

O HUMOR NA ESCOLA

AULAS DE PORTUGUÊS E DE LATIM: PONTO DE PARTIDA PARA UMA REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

David Jorge Rodrigues

Relatório da P.E.S.
Mestrado em Ensino do Português
e das Línguas Clássicas no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no
Ensino Secundário
SETEMBRO DE 2010



Relatório apresentado para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino do Português e das Línguas Clássicas no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, realizado sob a orientação científica da Professora Doutora Inês de Ornellas e Castro, Professora Auxiliar do Departamento de Estudos Portugueses da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas.

DECLARAÇÃO

Declaro que este Relatório se encontra em condições de ser apreciado pelo júri a designar.

O candidato,

Lisboa, de de

Declaro que este Relatório se encontra em condições de ser apreciado pelo júri a designar.

A orientadora,

Lisboa, de de

*... e nunca chega ao fim,
porque no fim falta sempre alguma coisa que ficou no princípio.*

Nuno Júdice

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer às minhas orientadoras da Escola Secundária José Gomes Ferreira, Professora Regina Garcia, e da Escola S. c/ 3º C. de Pedro Nunes, Professora Leonor Sardinha, cuja experiência e sensibilidade contribuíram para tornar o meu estágio tão enriquecedor, tanto em termos científicos como humanos.

Estou igualmente grato a todos os que, nas referidas escolas, contribuíram para a minha formação como futuro professor, quer permitindo-me assistir às suas aulas, quer oferecendo-me sugestões e conselhos.

Uma palavra de agradecimento muito especial à minha orientadora de relatório, Professora Doutora Inês de Ornellas e Castro, que, pela ajuda e apoio incondicional, se revelou trave mestra no delinear e na concretização, *pari passu*, deste relatório. O meu reconhecimento estende-se aos orientadores da Prática de Ensino Supervisionada, Professor Doutor Manuel Rodrigues e Professor Doutor Gustavo Rubim, pela disponibilidade demonstrada ao longo do estágio.

Por último, agradeço a alguns colegas de Faculdade, nomeadamente Filipa Filipe, Luísa Nobre, Ana Rita Vaz, Patrícia Barradas e Ricardo Marques, entre outros, pela paciência e apoio ao longo deste ano lectivo.

RESUMO

ABSTRACT

O HUMOR NAS AULAS DE PORTUGUÊS E DE LATIM – PONTO DE PARTIDA PARA UMA REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

USING HUMOR IN THE PORTUGUESE AND LATIN CLASSROOM – A STARTING POINT FOR REFLECTION IN MY MA IN TEACHING

DAVID JORGE RODRIGUES

PALAVRAS-CHAVE: humor, observação, avaliação

KEYWORDS: humor, classroom observation, assessment

Este relatório incide sobre a minha Prática de Ensino Supervisionada (P.E.S.) na Escola Secundária José Gomes Ferreira e na Escola S. c/ 3º C. de Pedro Nunes, ao longo do ano lectivo de 2009/2010. A descrição e consequente reflexão crítica têm origem na observação de aulas e na prática lectiva referente ao nível de ensino que acompanhei em ambas as disciplinas do ensino secundário, em particular o 11º ano. Embora o tema abordado – o Humor na Escola – constitua o ponto de partida para esta reflexão crítica, outras temáticas, em particular a avaliação, sugerem igualmente comentários e observações.

This report covers my Supervised Teaching Practice (STE) at José Gomes Ferreira and Pedro Nunes High School, throughout 2009/2010 academic year. The ensuing description and critical reflection focuses on class observation and teaching practice to the Secondary year levels I taught in both subjects, namely the 11th year. The topic - Humor in School - is the starting point for this critical reflection, but other issues, namely evaluation, will also be subject of some notes and remarks.

ÍNDICE

Introdução	1
Capítulo I As Escolas Cooperantes	2
I. 1. Escola Secundária José Gomes Ferreira	2
I. 1.1 O Corpo Discente	3
I. 1.2 O Corpo Docente	5
I. 1.3 Actividades e Projectos	5
I. 2. Escola S. c/ 3º C. de Pedro Nunes	6
I. 2.1 O Corpo Discente	7
Capítulo II O Humor na Escola: um tema a considerar	9
II. 1 Breve Passagem pela História do Humor	10
II. 2 Vantagens da utilização do humor em sala de aula	12
Capítulo III Estágio em Português	13
III. 1 Reuniões assistidas.....	13
III. 1. 1 Antes do arranque do ano lectivo	13
III. 1. 2 Ao longo do ano lectivo	18
III. 1. 3 Após o encerramento do ano lectivo	19
III. 2 Reflexão sobre da primeira aula assistida	20
III. 3 Extensão Curricular de Português (PORTEC)	21
III. 4 Os alunos do 11º 1 e do 11º 2	22
III. 5 Unidade Didáctica: <i>Frei Luís de Sousa</i> de Almeida Garrett	23
III. 5. 1 Palestra dada pela Professora Leonor Santa Bárbara	23
III. 5. 2 As minhas aulas sobre a peça <i>Frei Luís de Sousa</i>	24
III. 5. 3 O humor nas aulas	25
III. 6 A visita à ESJGF do humorista Jorge Serafim	27

III. 7 Aulas assistidas	27
III. 7. 1 Professora Regina Garcia – Aulas do 11º 1 e do 11º 2	27
III. 7. 2 Professor Luís Prista – Aula de Português do 12º 2.....	28
III. 7. 3 Professora Helena Prata – Aula de Português do 11º 4.....	29
III. 8 Visitas de estudo	30
Capítulo IV Estágio em Latim	31
IV. 1 Reuniões que precederam o arranque do ano lectivo	31
IV. 2 Reflexão sobre as aulas assistidas	32
IV. 3 Unidade Didáctica: <i>A Educação e o Ensino</i>	33
IV. 3.1 O humor nas aulas	34
IV. 3.2 A avaliação	36
IV. 4 Visitas de estudo	37
Capítulo V O Humor na Escola	37
V. 1 Como aplicar o humor?	39
V. 2 O humor e a criatividade	40
V. 3 O inquérito sobre o humor na escola	42
V. 4 Considerações finais sobre do humor na escola	45
Conclusão	47
Bibliografia	49
Anexos	

Introdução

Pretende-se com este relatório descrever e, simultaneamente, reflectir sobre a Prática de Ensino Supervisionada (PES), ou seja, apresentar uma perspectiva pessoal sobre a primeira experiência enquanto docente. Ainda que julgar em causa própria conduza, na maior parte das vezes, a juízos pouco imparciais, procurarei, da forma mais coerente e lógica, sintetizá-la (já que o número limite de páginas não me permite ser exaustivo), dando enlevo a aspectos que considero determinantes para a minha formação de professor.

Tratando-se de uma PES bilingue (Português e Latim) que, por questões a que fui alheio, foi realizada em dois estabelecimentos de ensino distintos, dividirei o relatório de forma a não misturar realidades e conteúdos académicos díspares. Saliento ainda que, pelo facto da PES de Latim ter constado apenas de 1/3 da de Português, de acordo com as indicações do Professor orientador desta disciplina, a dimensão da descrição ocupará igualmente a mesma proporção, *i.e.*, 1/3.

Paralelamente à descrição da PES, introduzirei o tema *O Humor na Escola* que, de forma indelével, procurei incluir, com vista a retirar ilações acerca da sua viabilidade no contexto académico. Sendo uma questão particularmente delicada e que não encerra consenso, a minha orientadora de relatório – Professora Doutora Inês de Ornellas e Castro – e eu, tomámos a iniciativa de ir ao encontro de professores que, de certo modo, nos poderiam ajudar nesta temática e/ou sugerir bibliografia. Entre eles, destaco o Prof. Doutor João Nogueira¹ e a Prof.^a Doutora Sara Bahia². Uma vez que o processo de ensino-aprendizagem tem dois “actores” procurei também, através de um inquérito por mim formulado, auscultar a posição dos alunos em relação ao uso do humor em contexto de sala de aula. A investigação que fiz, aliada à observação das aulas assistidas, à minha experiência como docente e à análise dos inquéritos permitir-me-ão chegar a algumas conclusões.

À medida que for descrevendo o trabalho desenvolvido na qualidade de professor estagiário, procurarei reflectir criticamente sobre as actividades que empreendi e em que estive envolvido. O relativo distanciamento possibilita-me ter uma visão um pouco mais concreta e menos parcial relativamente ao estágio.

¹ Docente do departamento de Ciências da Educação da FCSH-UNL, que ministra, entre outros, o seminário de Psicologia e Comunicação Interpessoal.

² Docente da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, especialista na área da criatividade.

Assim, além de um objecto de reflexão, este relatório pretende ser o registo da aprendizagem de uma actividade complexa, revestida de inúmeros desafios e fragilidades, mas capaz de mudar, senão o mundo, mundos: *aprenda, para chegar é sempre preciso partir*³.

Capítulo I – As Escolas cooperantes

I. 1. Escola Secundária José Gomes Ferreira

O estágio de Português realizou-se na Escola Secundária José Gomes Ferreira (ESJGF) sob a orientação da Professora Regina Garcia. Sem ter à partida quaisquer dados sobre a Escola, desconhecia quer a localização exacta, o meio onde está inserida e a sua dimensão, quer, obviamente a população escolar que a frequentava e o corpo docente que a constituía.

Embora em 1978 a zona de Benfica, em Lisboa, já tivesse uma elevada densidade populacional, estava desprovida de escolas de ensino secundário. As mais próximas situavam-se na Amadora (concelho limítrofe) e em Sete Rios (Escola Secundária D. Pedro V). Assim, mais do que de directivas provenientes de instâncias ministeriais, foi a necessidade premente dos habitantes desta área de Lisboa a ditar a criação da Escola Secundária de Benfica.

A demora na sua construção (explicável por muitos e diferentes motivos) não impediu o início da sua actividade em 20 de Novembro de 1980, mesmo estando longe o seu acabamento. Inicialmente denominada Escola Secundária de Benfica, veio a adoptar, em 1990, a actual designação em homenagem ao escritor e poeta José Gomes Ferreira, acidentalmente ou não, pai do arquitecto do edifício: Raul Hestnes Ferreira (1931-), distinguido com o prémio Valmor, em 1982, pelo arrojo e inovação da sua obra. Recorde-se que, entre outras obras de relevo no panorama arquitectónico nacional, Raul Hestnes Ferreira é também autor do projecto de arquitectura do ISCTE.

A ESJGF é, actualmente, constituída por cinco blocos e por um pavilhão gimnodesportivo implantados num amplo espaço circundante, como se poderá verificar na planta da escola em anexo (cf. Anexo 1), mas, aquando da sua inauguração, apenas três blocos estavam prontos a funcionar (B, C e D), tendo sido os restantes (A e E), instalações desportivas, laboratórios e jardins criados ao longo do tempo.

³ Excerto da música “Negócios Estrangeiros” do álbum *Amor, Escárnio e Maldizer* da banda Da Weasel.

A história desta instituição é feita de momentos que testemunham a tenacidade do corpo docente, de funcionários e de alunos para fazerem face às adversidades, que não se cingiam unicamente às instalações. Nesse ano lectivo de 1980/81, frequentavam a escola cerca de mil alunos e os professores não eram mais de cinquenta. Houve, pois, um enorme esforço de toda a comunidade para que se cumprisse um sonho comum a todos. Ao longo dos anos, deu-se um substancial aumento da população discente e docente; criaram-se novas opções no Ensino Básico e novas áreas no Ensino Secundário; fundou-se o ensino especial; construiu-se o pavilhão gimnodesportivo; surgiu e desenvolveu-se a associação de estudantes; instituiu-se uma associação de pais e encarregados de educação; criou-se o jornal *Voz Activa*, no qual participa e colabora toda a comunidade envolvida no projecto educativo; animaram-se espaços com actividades culturais e desportivas, plantaram-se árvores... ou seja, a escola foi criando a sua personalidade.

A ESJGF dispõe de uma biblioteca com acervo e funcionamento exemplares, e isso repercute-se no grau de afluência por parte de toda a comunidade educativa. Dispõe de um amplo espaço com muita luminosidade natural e oferece um considerável manancial bibliográfico, que transcende em larga escala o exigível pelos programas educativos. Disponibiliza também computadores com acesso à internet, publicações periódicas, DVD's (filmes e documentários), CD's de música, CD-ROM's com enciclopédias interactivas, etc. Mas faz mais: coloca à disposição um avultado número de trabalhos realizados por alunos ao longo dos anos e um vasto conjunto de artigos de imprensa, onde a escola e os seus actores merecem destaque.

I. 1.1. O corpo discente

No presente ano lectivo, a ESJGF tem, na totalidade, 1082 alunos, dos quais 384 alunos (14 turmas) frequentam o 3º ciclo do Ensino Básico e 698 alunos (28 turmas) frequentam o Ensino Secundário.

Para não incorrer no risco de imprecisões, abster-me-ei de abordar factores da ordem psicológica, afectiva ou outros, cujo aprofundamento adequado ultrapassa a competência do autor deste estudo. Assim, resta-me salientar a pertinência dos factores de ordem sócio-económica, que serão, porventura, os que mais condicionam o comportamento e as prestações académicas dos alunos.

Tanto os dados e as informações facultadas como aquilo que pude observar durante o período em que frequentei a ESJGF, permitiram-me concluir que a maioria dos alunos é

oriunda, *grosso modo*, da classe média. Não será, pois, difícil encontrar alunos cujos pais possuam habilitações de nível médio ou de nível superior e que desempenham diferentes actividades profissionais como médico, assistente de *call-center*, doméstica, professor, bancário, engenheiro, escriturário, advogado, etc... apontando para uma profusão de actividades, todas elas abrangidas pelo lato conceito que temos de classe média. Todos os encarregados de educação, conforme verifiquei nas reuniões do conselho de turma pela voz dos representantes dos pais, são exigentes e dispostos a pedirem aos filhos um esforço suplementar, com vista a atingirem os fins desejados.

Embora Benfica não seja uma zona dilecta da cidade e esteja situada quase na periferia, também não se enquadra na categoria que costumamos denominar de zona “dormitório” e poder-se-á dizer que os alunos constituem um bom reflexo disso mesmo, pois colhem o que a cidade lhes oferece de melhor (pela proximidade) e repudiam o que esta lhes apresenta de pernicioso (resultado da sua localização limítrofe). As taxas de sucesso por ciclo/ano curricular (cf. Anexo 2) e os resultados obtidos nos exames nacionais, que por sua vez posicionam a escola no sétimo lugar no *ranking* nacional⁴ dos estabelecimentos públicos, são, seguramente, indicadores do nível a que estes alunos habituaram, não só toda a comunidade educativa (da qual fazem parte), como também toda a comunidade envolvente. O rigor e a dedicação, com que todos os envolvidos no projecto educativo se debatem diariamente, traduzem-se num merecido reconhecimento, visível, especialmente, nas vésperas de cada novo ano lectivo, quando a escola recebe avultadas candidaturas. A título de exemplo, no presente ano lectivo a escola recebeu cerca de três mil candidaturas para as mil e cem vagas disponíveis.

Os alunos da ESJGF revelam uma certa homogeneidade porque são, na sua maioria, conscientes das suas responsabilidades e perseverantes em relação às metas individuais. O mesmo se verifica na turma que acompanhei – 11º 1 – podendo divergir um ou dois elementos num universo de vinte e sete alunos, por motivos eventualmente decorrentes de desinteresse e apetência por outras áreas específicas de ensino (*e.g.* música e desporto). A referida turma é constituída por onze alunos do sexo feminino e dezasseis do masculino, cujas idades oscilam entre os 16 (a maioria) e os 18 anos (um único aluno). O desempenho destes alunos é, no geral, bom. Sendo uma turma vocacionada para a área das ciências (as aspirações profissionais de cada um são reflexo disso mesmo), não encontrei resistência ou desinteresse pela disciplina de Português, pelo contrário, revelaram-se

⁴ http://aeiou.expresso.pt/users/0/11/Ranking2009secundrio_fbda65204d30f7a221a348d311a42b13.pdf acedido em 11-05-2010

conscientes da importância da língua portuguesa e da mais-valia que o conhecimento aprofundado desta representa em qualquer sector sócio-profissional.

I. 1. 2. O corpo docente

Os docentes da ESJGF repartem-se, em termos de vínculo, por duas categorias: 80%, a maioria, está em regime de efectividade, os restantes 20% são contratados e profissionais do quadro de zona pedagógica.

De todos recebi sempre um excelente acolhimento, extensivo à Direcção da Escola e aos restantes funcionários da acção educativa. Registo o esforço, a dedicação e a amizade com que a Professora Regina Garcia exerceu a nossa orientação.

É evidente em toda a escola o espírito de entreajuda e de solidariedade. Reflexo disso é o ambiente da sala de professores. Contactei aí alguns docentes sobre a possibilidade de poder assistir a algumas das suas aulas, no âmbito do meu trabalho, e foram bastante receptivos, pois mostraram flexibilidade e procuraram sempre conjugar os dias e os tempos mais propícios ao meu horário.

I. 1. 3. Actividades e Projectos

O Projecto Educativo da ESJGF visa não só enquadrar e impulsionar uma nova etapa de desenvolvimento/aperfeiçoamento de todos os seus intervenientes, como também, alicerçado nas lições e experiências de vida, criar condições de ordem reflexiva e de ordem prática, que possibilitem enfrentar de forma construtiva e confiante as actuais mudanças organizativas e pedagógicas. Deste modo, o Projecto Educativo assume-se como um instrumento nuclear, activo e presente nos actos do quotidiano, que procura reflectir sobre a identidade da escola através de pontos muito concretos, como a dimensão humana, as suas potencialidades e as metas a atingir.

A ESJGF é a sede do Centro de Formação de Professores (Programa FOCO), cujo objectivo é a formação contínua dos Professores, e um núcleo de apoio a alunos com necessidades educativas especiais, destinado a integrar na comunidade escolar e na comunidade em geral os discentes com necessidades específicas.

I. 2. Escola S. c/ 3º C. de Pedro Nunes

O estágio de Latim realizou-se na Escola S. c/ 3º C. de Pedro Nunes (ESPN) sob a orientação da Professora Leonor Sardinha. Antes de iniciar o estágio nesta escola, dispunha somente de informações genéricas relativas à sua reputação como uma das mais antigas e melhores escolas públicas de Lisboa e à localização junto ao jardim da Estrela. As sucessivas idas à escola, no seguimento da PES, proporcionaram-me conhecê-la melhor, quer a partir da informação prestada e disponibilizada, quer através de observação própria. Apesar de a escola se encontrar em obras de restauro e de ampliação há mais de um ano, não deixa por isso de interpelar do ponto de vista estético quem a vislumbra, em virtude da magnífica arquitectura do edifício e da ambiência proporcionada pela proximidade do Jardim da Estrela.

A escola, nascida da necessidade de dotar o Liceu Central da 3.ª Zona de Lisboa de instalações adequadas, foi inaugurada a 11 de Novembro de 1911, na Avenida Álvares Cabral, com a designação de Liceu Central de Pedro Nunes. O nome ficou-se a dever à 3ª turma da 3ª classe do ano lectivo 1910/1911 que, ao inventariar nomes sonantes da nossa história, acabou por ser unânime na escolha de Pedro Nunes, uma das figuras do século XVI mais proeminentes na área das ciências. O projecto do edifício, da autoria do reputado e premiado arquitecto Ventura Terra⁵ (1866-1919), revelar-se-ia bastante vanguardista para a arquitectura da época. O primeiro reitor e organizador do Liceu Pedro Nunes, o Dr. António Joaquim de Sá Oliveira, reestruturou-o entre 1928 e 1930, para que este recebesse a vertente de formação de professores. Começou, então, um novo período da instituição, desta feita como Liceu Normal. Em 1937 volta a denominar-se Liceu Pedro Nunes, para em 1956 regressar à denominação anterior – Liceu Normal Pedro Nunes. Por fim, desde 1978 e até os dias de hoje, denomina-se Escola Secundária de Pedro Nunes... vicissitudes do tempo. Após a implantação da democracia no nosso país, deram continuidade ao campo de formação de professores e assim permanece até à actualidade.

O edifício da ESPN era constituído por quatro grandes blocos sem comunicação entre si: o bloco central que se vislumbra na totalidade da Avenida Álvares Cabral, actualmente em obras de reabilitação; os dois blocos laterais mais recuados e que formavam um U (com as obras criou-se um bloco intermédio para unir estes dois blocos, que alberga o refeitório, a biblioteca, a sala dos professores, entre outras salas) e um

⁵ Autor de outros projectos arquitectónicos públicos de relevo, como a Maternidade Alfredo da Costa, a Sinagoga de Lisboa, o Liceu Camões, o Teatro Politeama, a renovação do Palácio de S. Bento, etc. De referir também que viu o seu trabalho distinguido com a atribuição, por quatro vezes, do prémio Valmor.

pavilhão ginnodesportivo, situado nas traseiras da escola (cf. Anexo 3). As obras em curso, ao abrigo do Programa de Modernização do Parque Escolar, muito importantes para a valorização e actualização da ESPN, não deixam, contudo, de ser incómodas para quem nesta escola trabalha ou estuda diariamente.

Com as referidas obras, a biblioteca da ESPN passou a ocupar a cave do novo bloco. Contrariando o que seria de esperar de um piso subterrâneo, este espaço é bastante agradável e com clareza por ter sido criado, paralelamente, um fosso, extenso e harmonioso em termos arquitectónicos, que permite a entrada de luz natural. Em relação à operacionalidade da mesma, revelou-se, à altura, muito deficitária: os alunos estão interditos de aceder à maior parte do vasto e rico espólio bibliográfico decorrente da profunda reestruturação da biblioteca, motivada não só pela mudança de espaço, como também pelo trabalho de criação de uma base de dados digital de consulta. Constatei, todavia, que, disponibiliza a consulta de revistas e de jornais de imprensa periódica, de computadores com acesso à internet e um leque variado de filmes e documentários, tornando-a bastante frequentada por toda a comunidade académica, convertendo-se simultaneamente num amplo espaço de sala de estudo.

Termino a caracterização da ESPN com uma ressalva que julgo imperativa para evitar imprecisões ou falhas: não me deterei numa descrição do corpo docente e das actividades e projectos da escola, pois, pelo facto da PES de Latim ser, como foi referido, de menor extensão (quando comparada com a PES de Português), frequentei-a muito pouco. Não deixo, por isso, de valorizar o papel da minha orientadora, a Professora Leonor Sardinha, sempre disponível para tirar dúvidas, ajudar a melhorar as minhas prestações e partilhar o seu saber e experiência. Revelou uma grande perseverança na condução da PES dos quatro mestrados, sem nunca pôr em causa a essência e o sentido do trabalho.

I. 2.1 O corpo discente

A população residente na zona envolvente da escola (freguesias da Lapa, Santa Isabel, Santo Condestável e São Mamede) é bastante escolarizada. Num universo de 28563 habitantes, 3622 (12,7%) são analfabetas, 7626 (26,7%) tem o 1º ciclo do ensino básico, 3233 (11,3%) tem o 2º ciclo, 5816 (20,3%) tem o 3º ciclo, 1269 (4,5%) tem o bacharelato, 5989 (21%) tem a licenciatura, 664 (2,3%) tem o mestrado e 344 (1,2%) tem o

doutoramento⁶. Numa primeira análise, as famílias dos alunos que frequentam a ESPN apresentam bastante heterogeneidade, oscilando entre a classe média baixa e a classe alta. Porém, e com base no diminuto universo analisado, concluí que a ESPN não possui somente alunos das freguesias limítrofes, como se poderá constatar mais à frente. Mesmo assim, os dados apresentados repercutem-se, inequivocamente, nas expectativas que, na generalidade, as famílias depositam nos filhos ou educandos. É a velha disputa de classes que se joga na escola: os que se esforçam para conservar um determinado estatuto social e os que lutam para o atingir.

Relativamente à turma de Latim que acompanhei – 11º H – a heterogeneidade não se verificava, pelo menos a nível do género, pois todo o grupo discente é do sexo feminino. Já o rendimento escolar é pouco homogéneo. Num número tão reduzido de alunas – sete – constatei uma grande assimetria de conhecimentos, que, possivelmente, é o resultado do insuficiente número de horas semanais de estudo (máximo de 3 horas) dedicado à disciplina: os resultados obtidos traduzem isso mesmo.

A avaliar pelas habilitações literárias e actividades profissionais dos pais, infiro que há quase uma uniformidade em termos sociais, pois, exceptuando os pais de uma aluna, todos têm formação superior e actividades profissionais condizentes, que os posiciona na classe média ou classe média alta.

As idades das alunas variavam entre os dezasseis e os dezoito anos de idade (quatro alunas de dezasseis, duas de dezassete e uma de dezoito), das quais duas são repetentes em anos díspares. Por diferentes razões, nenhuma destas alunas frequentou o 3º ciclo do ensino básico na ESPN. A escolha desta escola para realizar o ensino secundário acontece por diferentes motivos, entre eles: o abandono do colégio privado de renome por questões económicas; a anterior escola não oferecer o ensino secundário ou por necessidade de mudar de ambiente escolar. O ingresso na ESPN fez-se por intenção (porque fora frequentada pelos pais ou porque é considerada uma das escolas públicas de referência em Lisboa) ou aleatoriamente (como frisa uma das alunas: *Fui colocada nesta escola sem saber; nem sabia da sua existência*). Facto é que somente duas alunas estão no perímetro ou área de residência que conflui directa ou obrigatoriamente para a ESPN: freguesia de Santo Condestável; as restantes alunas provêm de zonas tão díspares como Marvila, Pontinha, Alvalade... e até Damaia (Amadora) e Agualva-Cacém (Sintra).

⁶ INE, sensos 2001. <http://www.espn.edu.pt/> Acedido em 11-05-2010

Também em relação ao comportamento, se observa heterogeneidade: se por um lado, em contexto de sala de aula, havia alunas participativas e bastante interessadas, outras oscilavam entre pontuais momentos de interesse e uma dispersão que conduzia ao desejo de desistência, decorrente do afincado trabalho exigido pela disciplina. Apesar de só uma aluna apontar a disciplina de Latim como uma das disciplinas preferidas, nenhuma houve que a considerasse a disciplina de que menos gosta, porque, na verdade, todas reconheceram vantagens: proporcionar consistentes conhecimentos a nível histórico, cultural e linguístico. Além disso, o Latim também é visto como uma disciplina auxiliar para o futuro; a prová-lo, o facto de, pelo menos quatro alunas, perspectivarem ingressar na área do Direito.

As informações apresentadas acerca das alunas de Latim tiveram por base um inquérito de carácter confidencial, com o único objectivo de as caracterizar neste relatório de mestrado (cf. Anexo 4).

Capítulo II – O Humor na Escola: um tema a considerar

A escolha da temática do humor na escola provém do meu interesse pelo universo humorístico e, em particular, pela sua eventual aplicabilidade no processo ensino-aprendizagem. Este relatório não visa proporcionar momentos de bom humor a quem o lê, afinal *estudar o humor, tal como dissecar um animal, equivale a destruí-lo [...] pelo facto de o estudo do humor não ter, em si mesmo, piada alguma* [Ermida, 2003: 17], visa sim perscrutar se é válido e fértil em contexto académico. Alarcão, com base numa descrição da escola feita por alunos em 1967 para o jornal britânico *The Observer*, diz que estes consideram a escola *enfadonha, nada estimulante, regida por princípios de ontem, feita à medida dos adultos que desejam que os jovens vistam o fato que eles conceberam, em função do que eles próprios vestiram* [Alarcão, 2000: 15]. Este facto, sustentado pela minha própria experiência como aluno, foi determinante para a escolha do tema.

A pesquisa de bibliografia adequada, *i.e.*, que incida estritamente na utilização do humor na educação, não se revelou abundante, pois se exceptuarmos a obra *O Humor na Educação* de Avner Ziv e, mais recentemente, a tese de Mestrado com o mesmo título de Handerson Aguiar Engrácio, existe uma grande lacuna sobre o assunto. Não obstante, o humor, de forma genérica, foi abordado, ao longo dos tempos, por um rol de filósofos, poetas, dramaturgos, psicanalistas, etc.

Sem necessitar de recorrer à autoridade de um acervo bibliográfico, é do senso comum que a escola e o humor não têm andado de “mãos dadas”. Todos têm mais ou menos presente, não só pela sua experiência académica como também pelos relatos dos demais familiares, amigos e conhecidos de distintas faixas etárias, que o humor na escola tem sido encarado como uma demonstração pontual, comedida, breve e restrita a determinados momentos. Os professores mais austeros ensinaram-nos que a distinção e a dignidade só se atingem através do trabalho árduo, da disciplina e da austeridade, sendo o riso incompatível por poder conduzir à irresponsabilidade e à incoerência. Sabemos, todavia, que os alunos usam, sistematicamente e com as mais distintas finalidades, o humor entre si no contexto extra sala de aula (nos intervalos, nos recreios, fora da escola, etc.), mas o mesmo não se verifica em situação de sala de aula. Numa primeira análise, parece-nos óbvio que assim seja, pois todos conhecemos os efeitos destabilizadores que o humor possui: ruído, agitação, atrevimento e, segundo alguns, perda de credibilidade daquele que o gera. Mas terá o humor, única e exclusivamente, aspectos negativos no processo ensino-aprendizagem? Eis o que procurarei desvelar ao longo da minha PES.

II. 1. Breve Passagem pela História do Humor

O termo “humor” provém do Latim *humor*, *humoris* que significa fluído, líquido segregado pelo corpo resultante das condições físicas e mentais do indivíduo. Por extensão de sentido, chegou aos nossos dias a significar não só as substâncias líquidas existentes no corpo, como também o estado de espírito ou de ânimo e a comicidade em geral⁷.

Aristóteles, contra a opinião de muitos seus contemporâneos, considerava o professor o líder da civilização, a quem estava adstrito o dever de buscar a verdade. Poderá, todavia, um professor com tamanha responsabilidade correr o risco de utilizar o humor? Afinal, o mesmo autor na *Poética* considera a comédia, que intrinsecamente está ligada ao humor, *uma imitação de homens inferiores; não, todavia, quanto a toda a espécie de vícios, mas só quanto àquela parte do torpe que é o ridículo. O ridículo é apenas certo defeito, torpeza anódina e inocente; que bem o demonstra, por exemplo, a máscara cômica, que, sendo feia e disforme, não tem [expressão de] dor... A comédia procura imitar os homens piores do que eles ordinariamente são.* [Aristóteles, 1994: 1449b]. A resposta parece ser negativa, pois, aparentemente, os professores rejeitam o recurso ao humor com receio de caírem no ridículo e de não serem levados a sério (o que, em nome da verdade, é o pior que pode acontecer a um professor). A prová-lo, o lema seguido por

⁷ <http://www.infopedia.pt> acedido a 25-08-2010

grande parte dos docentes do ensino secundário na actualidade: «Não mostrar os dentes até ao Natal». Esta postura coaduna-se com a que Platão defendia na *República*: [...] *não é admissível que se representem homens dignos de consideração sob a acção do riso* [Platão, 2001: 389a]. A renitência dos professores em utilizar o humor advém precisamente do iminente perigo de suscitar (re)acções que não se coadunem com o regular funcionamento de uma sala de aula e que exijam medidas que extrapolem a essência do trabalho. Apesar de ser um fenómeno natural, o riso nem sempre teve uma conotação positiva ao longo da História. Durante muito tempo associou-se o riso à idiotia, à maldade, à leviandade, à insensatez, à carência de rigor e até a forças demoníacas. Lá diz o ditado: *muito riso, pouco siso*.

O riso foi, ao longo de tempos imemoriais, a forma mais recorrente para ridicularizar os costumes, as atitudes e os modos de pensar, visando, muitas vezes, modificar opiniões ou robustecê-las. A sentença horaciana *ridendo castigat mores*⁸ tornar-se-ia proverbial e confirma o papel didáctico do humor no discurso satírico desde o romano Lucílio⁹, o pai da sátira, e torná-lo-ia uma constante ao longo dos séculos, em géneros que ultrapassam o contexto satírico. Encontramo-lo nas obras de dramaturgos como Gil Vicente e Molière, autores que espelharam nas suas peças a referida máxima, utilizando o escárnio como arma socialmente aceite, visando a catarse colectiva.

Freud, por seu turno, considerou o humor a energia não utilizada numa acção ou na exteriorização de uma emoção. Deste modo, as piadas, e o riso consequente, surgem como uma espécie de válvula de escape para os desejos íntimos, muitas vezes censuráveis aos olhos da sociedade [Freud, 1977: 198]. Para F. Nietzsche, *la potencia intelectual de un hombre se mide por la dosis de humor que es capaz de utilizar* [apud Larrauri, 2006: 36].

Nos dias de hoje, encontramos-lo bastante difundido nos diferentes veículos de crítica (na publicidade, nos programas de televisão e de rádio, no cinema, na literatura, nos artigos de opinião de cariz humorístico, nos cartoons, etc.) proporcionando um meio eficaz de satirizar a realidade circundante, comentando-a e desmedindo-a, de modo a colocar em ridículo instituições, acções, pessoas, etc. E, pelo seu mediatismo, as figuras públicas (políticos, actores, atletas, figuras do *jetset*, etc.) tornam-se os maiores alvos. Não obstante, o humor tornou-se, simultaneamente, uma poderosa arma de *marketing*, decorrente da sua faceta descontraída, ligeira e facilmente memorável.

⁸ *Rindo castigam-se os costumes*.

⁹ Caio Lucílio, poeta satírico romano, nasceu em 184 a.C. na Campânia e faleceu a 102 a.C. em Nápoles. A sua obra imprime uma forte crítica aos vícios, aos absurdos e às injustiças da sociedade do seu tempo.

II. 2. Vantagens na utilização do humor em sala de aula

A educação foi perspectivada de modo diferente ao longo dos séculos e isso reflectiu-se nas mutações sofridas pelos sistemas educativos. Pensadores e teorizadores engendraram muitos e distintos percursos, que, por vezes, se complementavam ou se opunham aos existentes, com vista a alcançar um modelo científico que fosse não só ao encontro das necessidades efectivas, como também à visão ideal progressista da humanidade. Contudo, devido à extrema complexidade do fenómeno educativo é, talvez, impossível alcançar um consenso. Impossibilidade que se estende à utilização do humor na escola e, em parte, pelo facto de não ter vindo a ser tema de discussão entre os estudiosos dos métodos de ensino-aprendizagem.

Sabemos, de antemão, que no ensino não existem fórmulas ou receitas mágicas para as inúmeras e distintas situações que nos surjam. Sendo uma actividade que se baseia no relacionamento, o ensino requer uma quota-parte de improviso, de espontaneidade e de ajustamento em função de diferentes ritmos e formas de estar na vida. É um “jogo de cintura” permanente. Será, nestas circunstâncias, vantajoso introduzir o humor? É possível, pois o ensino e o humor partilham um elemento comum: o imprevisto. Segundo Kant, *o riso é um efeito resultante da súbita transformação de uma tensa expectativa em nada* [Kant, 1993: 177], por outras palavras, o riso surge quando ocorre uma situação humorística inesperada, que contraria o que é expectável. Para além disso, *o humor não só comunica uma mensagem, mas também cria uma atmosfera, um clima [...] geralmente agradável* [Ziv, 1982: 39], que, se for gerido nesse sentido, pode persuadir com maior facilidade.

Educar é conduzir de um estado para o outro, é alterar num determinado sentido, é persuadir, por isso a tarefa é, para além de abrangente, de enorme responsabilidade. Educar passa por incrementar nas novas gerações regras físicas, morais e espirituais pela qual a sociedade se rege, mas também passa por fomentar o espírito crítico, alavanca das revoluções e do desenvolvimento.

Se procedermos a uma retrospectiva do nosso percurso académico, dificilmente nos recordaremos de todos os professores que nos acompanharam, contudo aqueles de quem nos lembramos são, por norma, os que nos marcaram pela negativa (pela sua gravidade e severidade) ou os que ficaram gravados por aspectos positivos (pela sua compreensão ou pela capacidade de ver e de partilhar o lado cómico das matérias de ensino e da vida, associando assim uma certa vertente lúdica ao ensino).

Em nosso entender, o humor, em contexto académico, possui, essencialmente, três funções: disciplinar (aconselhando e admoestando o aluno sem o humilhar); criar um ambiente não constrangedor que propicie a participação de todos os alunos e transmitir conhecimentos de forma lúdica, uma das formas de que se reveste a criatividade, de modo a que as matérias de ensino sejam mais facilmente apreendidas.

A utilização do humor potencia a criatividade dos alunos, na medida em que não decorre de um pensamento unívoco, mas múltiplo. Acresce o facto de o humor ser um comportamento maravilhoso do Homem, *que tal como o amor, não é uma actividade solitária; deve ser partilhado. Enquanto meio de comunicação pode derrubar barreiras, tornar o ambiente mais agradável e criar certos laços [...]* O humor faz parte da nossa vida quotidiana e ajuda-nos, sem dúvida, a suportá-la melhor [Ziv, 1982: 11].

III. Estágio de Português

III. 1 Reuniões assistidas

III. 1. 1 Antes do arranque do ano lectivo

No dia 24 de Julho de 2009 dá-se o primeiro contacto com a ESJGF e com a minha orientadora da PES – Professora Regina Garcia – numa reunião. Esta serviu para nos conhecermos pessoalmente e para falarmos, de forma genérica, do trabalho a ser desenvolvido a partir de Setembro. Deste modo, fui informado acerca dos seguintes pontos:

- Calendário escolar para o próximo ano lectivo;
- Regras e normas de funcionamento da instituição;
- Planificações das aulas, de acordo com os programas emanados pelo Ministério da Educação;
- Necessidade de ministrar uma extensão curricular de Português (PORTEC) às turmas do 11º ano;
- Obrigatoriedade de ministrar uma unidade programática, de acordo com o regulamento da PES.

Ficou decidido que a PES iria decorrer nas duas turmas de 11º ano pertencentes à pela Professora Regina. A escolha recaiu sobre este ano porque as turmas de 11º ano iriam receber um bloco semanal suplementar de 45 minutos, a incidir exclusivamente no funcionamento da língua (gramática). Este bloco suplementar foi criado a pedido dos pais e

encarregados de educação para fazer face ao número insuficiente de aulas de Português ministradas no ano lectivo transacto.

Finda a reunião, fui gentilmente apresentado a alguns funcionários da acção educativa e professores que nesse dia se encontravam presentes, e fizeram-me uma visita guiada às instalações (blocos, salas de aula, sala dos professores, bar, secretaria, etc.) e ao recinto exterior (pátio, jardim, ginásio, etc.).

Para que pudesse ter acesso gratuito aos manuais adoptados pela escola, foi-me ainda facultado pela secretaria uma declaração para a apresentar junto das editoras.

A primeira reunião do novo ano lectivo 2009/2010 acontece, tal como ficara agendado, no dia 03 de Setembro às 10h. Nesta estivemos presentes, além da Professora Regina e de mim, a minha colega de estágio – Filipa Filipe – que, aliás, passou a ser presença assídua em todas as reuniões realizadas em torno da PES. A orientadora facultou-nos um calendário escolar e informou-nos das diversas actividades que iríamos desenvolver com a sua colaboração: planificar unidades temáticas e aulas (sempre com, pelo menos, uma semana de antecedência); construir materiais próprios; participar, sempre que possível, nas diferentes reuniões; preparar e reflectir sobre os instrumentos de avaliação; acompanhar as tarefas de direcção de turma e dinamizar projectos com as turmas atribuídas (visitas de estudo, exposição de trabalhos, etc.).

Em termos imediatos, solicitou-nos as seguintes tarefas:

- Conhecer o programa de 11º ano;
- Dominar o manual adoptado;
- Ler o regulamento interno da escola;
- Planificar/preparar as duas primeiras aulas, bem como um teste diagnóstico a aplicar na 3ª aula;
- Planificar/preparar as aulas de funcionamento da língua (PORTEC).

Falou-nos do contrato pedagógico que se deve estabelecer com os alunos e forneceu-nos dois exemplares distintos, da sua autoria, de anos lectivos anteriores. Apresentou-nos um plano com os conteúdos e competências nucleares divididos em períodos e respectivas sequências, sem esquecer as aulas previstas por turma, para nos elucidar acerca de uma planificação a longo prazo.

Relativamente aos manuais, discutiu a qualidade e o grau de adequação destes ao programa. Distribuiu-nos alguns manuais do 10º ano e destacou a importância do *Interações*

da Texto Editores, por ter sido o manual adoptado pela escola no ano anterior e que funcionaria, nas aulas suplementares, como possível directriz.

No dia seguinte, 04 de Setembro de 2009, teve lugar a primeira reunião de departamento. Esta iniciou-se com a apresentação de cada um dos professores, acrescido de um pequeno discurso na primeira pessoa. A minha colega Filipa e eu também tomámos a palavra para expor as nossas expectativas e inevitáveis receios em relação à actividade que nos aguardava. Entre os diferentes testemunhos de vida e de percurso, não posso deixar de referir o de uma professora de francês que, após nove anos a leccionar na Escola Secundária da Pontinha, vinha, segundo a própria, *fugida do desinteresse manifestado pelos alunos e agarrada à esperança de uma maior adesão na ESJGF*.

A coordenadora do departamento distribuiu uma cópia com os critérios gerais de avaliação e o calendário de abertura para o novo ano lectivo. Prestou, também, diversas informações aos presentes, entre elas:

- A colocação de dois professores do ensino especial, ao abrigo do decreto-lei 3/2008;
- A acção de sensibilização sobre *A nova gripe e o regresso às aulas* no auditório C;
- A inexistência de toques que informem os alunos e os professores do início e termo das aulas, e o apelo aos professores para terem consigo um relógio de modo a poderem manter a pontualidade;
- A existência de uma psicóloga em exclusivo para a escola;
- A necessidade de proceder à requisição de material informático para as aulas com 48h de antecedência;
- As comunicações entre professores ser feita via *e-mail* e também afixada no placar respectivo na sala dos professores;
- O departamento vir a ser convidado a participar no jornal da escola *Voz Activa*;
- O Projecto Curricular Escola (PCE) vigorar ao longo de três anos no 3º ciclo do Ensino Básico e ficar entregue aos directores e coordenadores do respectivo ciclo e secundário;
- O *Simplex*, o concurso nacional de professores e a avaliação interna da escola;
- O funcionamento da sala de estudo.

Entre outros assuntos, foram ainda discutidas as semelhanças e as diferenças entre o Português e as restantes línguas vivas leccionadas, em termos de carácter e objectivos. A reunião de departamento seguinte ficou agendada para o dia 12 de Outubro às 17h.

No dia seguinte, na reunião de conselho de grupo, foram distribuídos os horários. A Professora Regina mostrou-nos o seu horário e, entre nós, decidiu-se quem acompanharia as turmas do 11º ano. Foi-me atribuída a turma 11º 1 e à minha colega Filipa a turma 11º 2. Assim, tal como referido acima, ficaria ao nosso cuidado o bloco semanal de 45 minutos de funcionamento da língua: segundas-feiras às 14:30 o 11º 2 e às terças-feiras às 14:30 o 11º 1. A reunião prosseguiu exclusivamente com os professores de Português que iriam ministrar aulas ao 12º ano para discutirem os manuais adoptados, o alinhamento do programa e os métodos de avaliação.

Após o almoço, concentraram-se no auditório C todos os professores, funcionários da acção educativa e alguns alunos e respectivos pais ou encarregados de educação para assistirem à uma acção de sensibilização intitulada *A nova gripe e o regresso às aulas* orientada pelo Dr. Silva Graça, médico do Hospital Militar.

No dia 10 de Setembro teve lugar a reunião de conselho de turma. Nela participaram todos os professores do 11º 1: Maria do Rosário Cantante (Prof.^a de Inglês e a directora de turma), Lúcia Carvalho (Prof.^a de Educação Física), Luísa Manaia (Prof.^a de Filosofia), Paula Miranda (Prof.^a de Matemática), Isabel Santos (Prof.^a de Físico-Química), Margarida Castanheira (Prof.^a de Biologia-Geologia), Regina Garcia (Prof.^a de Português) e eu. Para além de se conferir o horário da turma com o horário individual de cada professor, foram abordados outros temas, entre eles:

- A existência de aulas suplementares de apoio de 45m apenas no 2º e no 3º períodos, para os alunos que as necessitem;
- A heterogeneidade da turma, quer a nível de aproveitamento, quer a nível de comportamento, segundo o relatório da directora de turma do ano anterior;
- A elevada participação dos encarregados de educação;
- Alguma infantilidade revelada na postura dos alunos;
- A composição da turma: 29 alunos, sendo 15 rapazes e 14 raparigas, dos quais 27 frequentariam a disciplina de Português;
- A necessidade de deixar um plano de aula na eventualidade de um professor faltar.

Posteriormente, circulou um formulário para cada professor assinalar o número de aulas previstas para cada período. Foram igualmente definidas as estratégias comuns, com

vista à uniformidade de procedimentos, entre elas: a pontualidade (tolerância de 10 minutos que, caso excedidos, se traduziriam numa falta ao aluno, mesmo insistindo em assistir à aula. Acredita-se que um tratamento de choque nos primeiros 30 dias seja suficiente para criar o hábito desejado até ao fim do ano lectivo) e as saídas da sala de aula (interditar as saídas para irem à casa de banho, tomar medicação, etc. com vista à não perturbação do decorrer da aula, salvaguardando-se excepções pertinentes).

No dia seguinte realizou-se a reunião geral de professores no auditório C às 10:15. Nela participaram não só todos os professores, como também o pessoal da acção educativa, administrativa e alguns alunos e pais. Os temas abordados e desenvolvidos foram:

- A obrigatoriedade de cada professor dar 2h à ARS (sala de estudo; apoios, plano de acompanhamento);
- A sensibilização dos alunos para a utilização da sala de estudo (que não deve ser entendida como um centro de explicações, mas antes um espaço para tirar dúvidas);
- Os Professores serem sempre os responsáveis pela sala de estudo;
- Os professores terem de participar por escrito ao Director de Turma, no prazo máximo de 48h, sempre que um aluno for para a rua, impedindo, deste modo, a justificação da falta;
- A tolerância zero tanto para a pontualidade dos alunos como para a dos Professores;
- A avaliação de desempenho, de acordo com o *Simplex*;
- As faltas ao abrigo da gripe A não serem consideradas para efeitos de aprovação;
- O número de agentes do processo educativo no ano lectivo: com 1082 alunos, 122 professores, 14 turmas do ensino básico e 28 turmas do ensino secundário;
- As taxas de sucesso no ano transacto: 95% no 7º ano; 96,4% no 8º ano; 95,1% no 9º ano; 91,1% no 10º ano; 92,7% no 11º ano e 83,8% no 12º ano;
- A obrigatoriedade de o professor dever ser sempre o primeiro a entrar e o último a sair da sala de aula, devendo esta ficar limpa e não ser permitido a saída antecipada da sala;
- Apelou-se ao aumento do uso de recursos informáticos e à redução de cópias por uma questão não só financeira mas também ambiental;
- Os telemóveis deverem estar desligados e dentro da mochila, no bolso ou no chão. Devendo, em caso extremo, o professor retirar o telemóvel e entregá-lo no Conselho Directivo.

No dia 14 de Setembro, véspera do início das aulas, decorreu uma reunião de grupo. Nesta foi delineada uma uniformização do alinhamento dos conteúdos, no sentido de todos os professores de Português do 11º ano estarem em sintonia. Assim, definiu-se que o primeiro período iniciar-se-ia com um teste diagnóstico, no qual seria pedido aos alunos para redigirem uma redacção intitulada *Auto-retrato* ou *Quem sou eu e como me vejo daqui a dez anos* com cerca de 100 - 150 palavras. De seguida, seriam estudados os textos de imprensa e de publicidade, passando para o texto argumentativo (por exemplo, o discurso de Martin Luther King ou o discurso de Barack Obama aos alunos norte-americanos que iniciaram o presente ano lectivo) e finalizar-se-ia o período com o *Sermão de Santo António aos Peixes* de Padre António Vieira. Pedir-se-ia aos alunos para lerem a peça *Frei Luís de Sousa* de Almeida Garrett nas férias de Natal. O segundo período principiaria com um teste de verificação de leitura sobre a referida peça. Seguindo-se a poesia de Cesário Verde. O terceiro período seria todo ele dedicado à obra *Os Maias* de Eça de Queirós. Foram também abordadas possíveis visitas de estudo: Igreja de S. Roque; Palácio de S. Bento; percurso queirosiano em Sintra, etc. Por fim, foi estabelecido um plano de emergência, devido à gripe A, baseado em actividades, em especial de gramática. Deste modo, cada professor deixaria, em local acessível aos restantes colegas, uma ficha como medida de contingência.

III. 1. 2 Ao longo do ano lectivo

No fim de cada período, o conselho de turma reunia para lançar as notas e examinar em pormenor o percurso de cada aluno, socorrendo-se, algumas vezes, dos registos de notas de anos transactos, no sentido de perceber se estariam ou não a efectuar uma evolução positiva. Em acta, ficavam registadas questões relacionadas com o rendimento e o comportamento dos alunos, nomeadamente dos que, de algum modo, preocupavam os professores. Estas reuniões serviam também para que cada professor pudesse ter uma visão mais abrangente em relação ao aluno, mediante a troca de informações com os colegas.

Tive oportunidade de assistir a uma reunião entre pais / encarregados de educação e a Directora de Turma (D.T.) do 11.1. no dia 20-04-2010. Nesta a D.T. informou-os acerca das diferentes visitas de estudos planeadas até ao final do ano lectivo; das notas de alguns alunos que, a determinadas disciplinas, inspiravam preocupação, procurando determinar as possíveis causas para o insucesso e a melhor forma de o ultrapassar; dos

exames nacionais que se realizariam no 11º e no 12º ano; etc. Por seu turno, os pais e encarregados de educação mostraram as suas inquietações e insatisfações em relação à conduta e ao rendimento dos seus educandos, mas também à forma como um ou outro professor lecciona. Neste cenário de confronto de interesses, o D.T. tem uma enorme responsabilidade: por um lado a de compreender e responder em conformidade às perguntas decorrentes da natural preocupação dos pais, por outro a de justificar e de dar credibilidade ao trabalho dos seus colegas professores. A direcção de turma é um trabalho árduo, exigente e que requer bastante destreza no relacionamento interpessoal.

III. 1. 3 Após o encerramento do ano lectivo

No dia 07 de Junho, na véspera do encerramento das aulas, teve lugar uma reunião com o grupo de professores de Português, com vista a eleger o manual do 10º ano a adoptar no próximo ano lectivo. As editoras enviaram para a escola e para casa dos professores os diferentes manuais para que fossem apreciados. Na reunião os manuais foram cuidadosamente examinados por todos, salientando-se os prós e os contras de cada um. Os aspectos tidos em conta foram: a apresentação, a qualidade dos suplementos, os textos seleccionados, o respeito pelo programa, o alinhamento, as gralhas detectadas, etc. A eleição fez-se gradualmente e por exclusão, sempre com o aval de todos, acabando por recair a escolha no manual *Expressões* da Porto Editora.

O período de aulas para o 9º, 11º e 12º ano encerrou no dia 08 de Junho, pelo facto de estes níveis realizarem exames nacionais; para os restantes níveis as aulas estenderam-se até ao dia 18 de Junho. Assim, o conselho de turma do 11.1 reuniu-se no dia 09 de Junho para levar a cabo a avaliação sumativa respeitante ao 3º período. Nesta reunião todos os professores asseveraram que leccionaram na íntegra os conteúdos programáticos. Corroborou-se, também, o que se fora referindo durante todo o ano lectivo: os alunos são faladores e agitados. Mesmo assim, as notas a Português foram, no geral, bastante positivas; exceptua-se um aluno que, não obtendo aproveitamento, reprovou com 8 valores. A Professora Regina e os demais professores revelaram-se sempre bastante diligentes na forma como me explicaram o processo avaliativo neste género de reuniões.

No dia 21 de Junho o conselho de turma voltou a reunir, desta vez para se pronunciar em relação ao recurso interposto pela encarregada de educação do aluno que reprovou à disciplina de Português e que, por já possuir outras duas negativas, corria o sério risco de não transitar de ano. Concluindo-se que o aluno não tinha, de forma alguma,

aproveitamento necessário à aprovação na disciplina, os professores, em unanimidade, subscreveram a nota da Professora Regina, ditando, assim, a sua justa reprovação.

III. 2 Reflexão sobre a primeira aula assistida

No horário da turma 11º 1 a disciplina de Português era às segundas e sextas-feiras, das 15:30 às 17h e das 10h às 11:30, respectivamente, e a extensão curricular de Português (PORTEC) às terças-feiras das 14:30 às 15:15. Na primeira semana de actividade lectiva, as aulas de segunda e terça-feira foram elididas, por isso a primeira aula de Português aconteceu no dia 18 de Setembro, sexta-feira. Nesse primeiro dia de aulas os alunos foram pontuais e sentaram-se civilizadamente, contudo não abriram as malas, nem tão-pouco retiraram o material para começar a trabalhar, aspecto para que a Professora Regina chamou a atenção, pois, apesar de ser a primeira aula de Português, já era o quarto dia de aulas. Fiz a chamada e a Professora Regina informou os alunos que, a partir daquele dia, cada um sentar-se-ia de acordo com a planta de sala de aula. De seguida, distribuiu-se o contrato pedagógico e, antes de se iniciar a sua leitura, foi pedido aos alunos para procurarem interpretar a gravura que se encontrava no início do mesmo. Após uma leitura esclarecedora do contrato, solicitou-se aos alunos que o assinassem e o dessem a assinar ao encarregado de educação. Por fim, procedeu-se à distribuição e ao preenchimento da ficha do aluno.

O primeiro dia de aulas fora bastante marcante, pois os alunos, até aí uma entidade abstracta dos quais se falava nas reuniões preliminares ao arranque do ano lectivo, tornaram-se presenças concretas. Por outro lado, quase de imediato, transitei do meu estatuto de aluno para o de professor. O olhar unidireccional de aluno é substituído por um auspicioso e multidireccional de Professor, consciente de que *a turma é um delicado ecossistema que se modifica profundamente quando um elemento novo aparece* [Tonucci, 1986: 175].

Nesta aula a minha participação fora compreensivelmente incipiente pois, tratando-se de uma turma da Professora orientadora, seria lógico as regras serem emanadas por ela. Além disso, no primeiro período eu ficaria exclusivamente incumbido de leccionar a PORTEC.

III. 3 Extensão Curricular de Português (PORTEC)

No dia 22 de Setembro dei efectivamente início à minha PES. O bloco suplementar de 45 minutos (PORTEC) surgiu como a perfeita alavanca para quem inicia esta actividade, não só por ter metade da duração de uma aula usual (algo que tranquiliza quem está pela primeira vez nestas lides), mas também por ser um suplemento que não obedece a regras espartanas ditadas por calendários ou programas. A única directriz a que nos subjugámos foi à essência da criação da dita extensão, ou seja, à necessidade de aprofundar o funcionamento da língua (conteúdos gramaticais) conforme consta no programa do 10º ano. A prová-lo, o alargamento que se fez de determinadas matérias para os alunos poderem ter uma visão mais abrangente e não tão circunscrita ao ditado pelo programa.

Apesar de um ligeiro e compreensível nervosismo inicial, a primeira aula decorreu sem incidentes. Pelo *feedback* que obtive, penso que o *power-point* e os exemplos utilizados para expor a matéria foram bem recebidos pelos alunos. Fiquei também com a impressão de que as ideias fulcrais tinham sido percepcionadas. A Professora Regina congratulou-me e fez as necessárias observações e advertências. Na globalidade considerou a minha primeira prestação boa.

Ao longo das dez aulas da PORTEC, tive oportunidade de experimentar diferentes formas de ministrar a matéria. O mais utilizado foi, sem dúvida, o recurso ao *power-point*. Desta forma, os conteúdos gramaticais eram mais facilmente apresentados (muitas vezes com o auxílio de ilustrações humorísticas) e também, creio, apreendidos com maior eficácia pelos alunos. Este recurso permitia, simultaneamente, robustecer a minha segurança, na medida em que potenciava uma menor falibilidade, o que tranquiliza quem se encontra pela primeira vez nestes *meandros*. No fim de cada aula, facultava-se uma ficha de trabalho aos alunos que incidia no assunto exposto e corrigia-se.

Os conteúdos abordados nestas aulas foram, genericamente, os seguintes:

- Língua, comunidade linguística, variação e mudança;
- Fonologia;
- Semântica lexical;
- Semântica frásica;
- Pragmática e linguística textual;
- Lexicografia.

Todo o material elaborado ou adaptado para a PORTEC (*power-points* e fichas de trabalho) foi criado pela minha colega Filipa e por mim, com base na *Gramática Prática de Português*¹⁰. As planificações de unidade e de aula eram também realizadas pelos dois, sempre com a supervisão da nossa orientadora. Tratou-se, portanto, de um trabalho conjunto, visto que a minha colega leccionava as mesmas aulas ao 11º 2. Ela assistia às minhas aulas e eu assistia às dela, o que, de acordo com a nossa orientadora (sempre presente em todas as aulas), seria uma forma de melhorarmos a nossa prestação.

Para os alunos se consciencializarem da importância da PORTEC, a matéria leccionada fora incluída nos dois testes que se realizaram ao longo do primeiro período. Assim, o grupo do funcionamento da língua valera 25% do valor total da prova. A orientadora dera-nos total liberdade na elaboração do referido grupo, impondo apenas parâmetros para a extensão (cf. Anexo 5). Para que fossem dissemelhantes e também para fazer face às ligeiras oscilações de matéria leccionada, optámos (a minha colega Filipa e eu) por cada um fazer o seu. A correcção do referido grupo ficou igualmente ao nosso encargo. Os resultados foram, na generalidade, positivos, o que nos dava um renovado ímpeto para continuar.

Ao longo destas aulas procurei sempre introduzir, mesmo que de forma subtil, o humor. Fazia-o através das imagens e dos exemplos que dava para ilustrar a matéria, porém, consciente da minha vulnerabilidade, procurava não me estender, guardando o que tinha em mente colocar em prática para o segundo período.

III. 4 Os alunos do 11º 1 e do 11º 2 na disciplina de Português

No fim do primeiro período, tínhamos, com base na nossa experiência, uma ideia formada em relação aos alunos do 11º 1 e do 11º 2. Apesar de serem turmas constituídas por praticamente o mesmo número de alunos (o 11º 2 tem mais um aluno do que o 11º 1) e de pertencerem ao mesmo ano, divergiam em termos de prestação e de comportamento. Assim, os alunos do 11º 1 caracterizavam-se por serem mais irrequietos e conversadores, havendo mesmo dois alunos que eram sistematicamente apontados pelos restantes professores como perturbadores, enquanto que os alunos do 11º 2 primavam por um comportamento mais disciplinado. A nível de resultados, ambas as turmas alcançaram resultados satisfatórios, havendo, apenas, ligeiras oscilações na média geral:

¹⁰ Azeredo, Maria Olga; Pinto, M. Isabel Freitas; Lopes, M. Carmo Azeredo, 2007, *Gramática Prática de Português, da Comunicação à Escrita*, (consultor científico: João M. Marques da Costa), Lisboa Editora, Lisboa.

Média em valores de 0a 20			
Turmas	1º Período	2º Período	3º Período
11º 1	12,92	12,66	13,08
11º 2	12,35	12,50	13,14

O 11º 1 registou ao longo do 1º e 2º períodos duas negativas e no 3º período uma negativa e uma anulação de disciplina, ao passo que o 11º 2 registou três negativas no 1º período e nenhuma negativa no 2º e no 3º períodos.

III. 5 Unidade Didáctica: *Frei Luís de Sousa* de Almeida Garrett

A unidade didáctica escolhida, de comum acordo, para eu leccionar fora a do texto dramático, mais especificamente a peça *Frei Luís de Sousa* de Almeida Garrett. Para a preparar, não só reli cuidadosamente a peça, como também li outras obras de análise crítica e informações patentes em diversos locais, entre os quais artigos *on-line*, para aumentar os meus conhecimentos sobre a obra. A professora orientadora, *alguém que deve acompanhar, ajudar, desenvolver aptidões e capacidades, enfim, criar condições de sucesso ao futuro educador ou professor* [Alarcão, 2000: 89], proporcionou-me uma preciosa colaboração, facultando-me um acervo de materiais de elevada importância, como fichas, apontamentos, imagens, *power-points*, etc., dando-me, ainda, liberdade para proceder às alterações que considerasse necessárias.

Por se tratar de uma carga horária diferente da anterior (dois blocos de 90 minutos semanais), optou-se por cada um desenvolver o seu trabalho de planificação, pois, sendo as turmas e os professores distintos, dificilmente se conseguiria cadenciar a matéria em uníssono. Assim, foi elaborado um plano geral para a unidade didáctica (cf. Anexo 6) e, para cada bloco a ministrar, um plano de aula (cf. Anexo 7).

III. 5. 1 Palestra dada pela Professora Leonor Santa Bárbara

Para preambular a matéria, decidiu-se convidar a Professora Doutora Leonor Santa Bárbara¹¹ para dar uma aula sobre o teatro na antiguidade clássica grega e romana, com especial enfoque na tragédia. A Professora aceitou prontamente e, no dia 08 de Janeiro, presenteou-nos, a nós e aos alunos do 11º 1 e 11º 2, com uma palestra no auditório da

¹¹ Professora de Latim, de Grego e de Literatura Clássica Grega da FCSH-UNL.

ESJGF, ilustrando-a com imagens alusivas ao tema. Apelando a tragédias que, de alguma forma, os alunos conheciam ou já tinham ouvido falar, como, por exemplo, *Rei Édipo* de Sófocles, *Agamenon* de Esquilo e *Medeia* de Eurípides, elucidou-os sobre as características mais salientes que esta forma dramática encerra. Os alunos foram bastante participativos, revelando um elevado interesse pela matéria exposta. Concomitantemente, manifestaram uma simpatia muito especial pela Professora, fruto do seu enorme à-vontade, boa disposição e sentido de humor oportuno.

III. 5. 2 As minhas aulas sobre a peça *Frei Luís de Sousa* de Almeida Garrett

Comecei a leccionar o meu módulo de catorze aulas sobre a peça *Frei Luís de Sousa* de Almeida Garrett no dia 11 de Janeiro. O texto, que se encontra na íntegra no manual¹², fora leitura obrigatória no período de férias de Natal. Todavia, constatou-se, através de um teste de leitura, que só um reduzido número de alunos o tinha lido.

As aulas que dei na PORTEC e o facto de ter assistido a todas as aulas ministradas pela minha orientadora foram fundamentais para enfrentar este novo arranque. Contudo, não foram suficientes para ultrapassar com destreza todas as situações que me foram surgindo ao longo do percurso. A tendência natural foi a de tomar como modelo a metodologia da professora orientadora, pois, por razões óbvias, existe uma diferença de conhecimentos e de experiência de ensino.

A primeira aula fora dedicada às cenas I e II do I acto, recorrendo-se à projecção do filme *Quem és tu?* do cineasta João Botelho. Posteriormente, passou-se à discussão com os alunos acerca dos aspectos mais relevantes que as referidas cenas continham para a compreensão da obra. A minha “estreia” não me pareceu, então, auspiciosa. No fim da aula, a orientadora apontou diversas falhas, entre elas, a de que fora vago nas ideias que pretendia transmitir, que não sintetizara e/ou esquematizara no quadro o que ia dizendo e que monopolizava em demasia o discurso, deixando aos alunos pouca margem para participar. Nas aulas seguintes procurei ultrapassar estas dificuldades e, de facto, notei melhorias. *Quem estiver consciente tanto das suas capacidades como dos seus limites, será muito mais respeitador das ricas potencialidades das crianças* [Tonucci, 1986: 178].

As planificações e o *modus operandi* desta unidade tinham pouca similitude com as aulas sobre conteúdos gramaticais. A nova matéria permitia uma abordagem mais lata, ou

¹² Garrido, Ana, *et alii.*, 2009, *Antologia, Português 11.º*, Lisboa Editora, Lisboa.

seja, não se esgotava no texto, partia dele. Paralelamente ao enredo da peça, havia toda uma série de informações adicionais, exigidas pelo contexto, a nível histórico, social, político, ideológico e psicológico, que era imperativo destrinçar e desenvolver.

A concentração do discurso no professor diminuiu; procurava-se cumprir o plano de aula sem obstruir as intervenções pertinentes dos alunos. Nem sempre foi fácil. Se é certo que um trabalho minucioso de planificação e de (re)criação do material a utilizar constituem importantes pilares para o sucesso de uma aula, não podemos ignorar os contingências decorrentes do momento que, na terminologia da oratória latina, denominamos por *actio*. A preparação do professor é, até certa medida, semelhante à de um orador. Temos, pois, de ter conta o à-vontade do professor perante a turma; a segurança relativamente à matéria que ministra; o grau de receptividade dos alunos ao professor ou a determinados conteúdos, a agitação, a indisciplina, etc. Assim, *os climas de aceitação que promovem o bem-estar e possibilitam as tarefas de ensino-aprendizagem são [simultaneamente] os que melhor previnem a indisciplina* [Carita, 1999: 74].

Enquanto leccionei esta unidade didáctica senti a pressão de todas essas condicionantes. As apreciações críticas da minha orientadora fizeram com que me apercebesse de que a ideia interiorizada sobre o decurso de uma aula pode não corresponder à percepção dos outros. Enquanto no final de algumas aulas ficava com a nítida sensação de que não me tinham corrido particularmente bem, sendo a apreciação da orientadora positiva, noutras sucedeu o inverso.

III. 5. 3 O Humor nas aulas

O humor tem uma função pedagógica quando é utilizado para comunicar e veicular conhecimentos, podendo até reforçar a participação dos alunos mais tímidos. O uso do humor como estratégia de comunicação nestas aulas fez-se no encadeamento da matéria. Na preparação de cada aula procurava ilustrar com alguma graça determinadas passagens da referida peça com vista à obtenção de reacções por parte dos alunos. Pegar em situações vividas ou experienciadas pelas personagens da peça e apelando para que as transportem para os nossos dias, gera, por si só, um momento cómico, pois os alunos, ao transportem para o presente um conflito de emoções daquela época, rapidamente esbarram, mais do que no obsoletismo, no ridículo. Além disso, *os alunos interessam-se mais facilmente e aprendem mais depressa quando as situações de aprendizagem propostas têm em conta as suas vivências* [Gomes, 1991: 16].

Os constantes pressentimentos e agouros de uma trintenária decorrentes do remoto mas iminente surgimento de um primeiro marido, dado como morto numa batalha há vinte e um anos atrás, colocando assim em causa a estabilidade de um casamento e a legitimidade de uma filha de treze anos, que, por sua vez, termina, literalmente, morta de vergonha, causam perplexidade no espírito jovial dos alunos, pois, *um vício maleável seria menos fácil de ridicularizar do que uma virtude inflexível* [Bergson, 1983: 74]. O reforço da leitura anacrónica como forma de gerar reflexão sobre a dinâmica emocional do relacionamento das personagens pode proporcionar, obviamente, generosas gargalhadas. Deste modo, permiti e até incitei, pontualmente, subtis subversões de algumas passagens do texto com vista a gracejar e tornar a tarefa de sala de aula mais aprazível.

Depreendi que estes momentos tornavam o ambiente menos rígido e os alunos mais receptivos e, creio, mais criativos, pois sugeriam de imediato novos destinos para os desventurados personagens. Por outro lado, observei que os alunos ficavam mais agitados e ruidosos, tentando estender o mais possível a conversa (ou mesmo extrapolá-la), em especial com os colegas. Consciente dos riscos que incorria na utilização do humor (fruto da minha condição de neófito), procurei, prudentemente, doseá-los.

No trabalho de grupo que consistiu na adaptação e representação da peça, dei-lhes liberdade para criarem um produto novo, com a única condicionante: não perderem de vista a essência da peça. Para que pudéssemos ter uma visão global da mesma, organizei-os em três grupos de nove elementos, ficando cada grupo incumbido de representar um dos três actos [cf. Anexo 8]. Optaram por filmar e apresentar o vídeo em sala de aula, o que tornou as apresentações mais céleres (durou apenas uma aula) e menos tensas. O resultado foi bastante positivo, porque não só tiveram o cuidado de respeitar, na generalidade, a história, como também tiveram a preocupação de revestir o trabalho de um matiz humorístico na reformulação dos diálogos, nos cenários e nos adereços seleccionados. No fim das apresentações, cada grupo exibiu à turma as cenas de deslizes que proporcionaram verdadeiros momentos de boa disposição. Assim, verifiquei que os discentes, de um modo geral, apreciam e valorizam o humor.

Para avaliar as prestações individuais e de grupo, criei uma ficha de auto-avaliação para apurar o modo como tinham trabalhado e funcionado enquanto grupo [cf. Anexo 9] e uma tabela com os diferentes elementos avaliativos e as respectivas notas atribuídas [cf. Anexo 10].

Ainda no âmbito do humor, pedi aos alunos que seleccionassem uma anedota, um artigo ou uma história de teor humorístico e que, por escrito, me explicassem o motivo da sua escolha. Com esta estratégia, pretendi apurar o tipo de humor que apreciam e quais os autores que têm como referência. A maioria seleccionou artigos de jornais e de revistas da autoria de Ricardo Araújo Pereira e de José Diogo Quintela (elementos do grupo de humoristas *Gato Fedorento*). Os motivos que apresentaram para justificar a escolha foram, entre outros: a actualidade; a crítica à sociedade; a moral e o factor surpresa com que os autores brindam os seus leitores. Uma aluna acrescentou, ainda, que *um autor humorístico aborda os temas de forma descontraída, o que permite ajudar as pessoas a terem uma visão mais clara do assunto*.

III. 6 Visita à ESJGF do humorista Jorge Serafim

No dia 13 de Novembro de 2009 o humorista Jorge Serafim¹³ deslocou-se à ESJGF, a convite da Professora de Português Rita Martins, a fim de presentear os alunos com uma sessão de, cerca de 90 minutos, de anedotas e de histórias humorísticas. Aludiu aos contos de António Torrado (escritor português dedicado à literatura infanto-juvenil) e contou algumas histórias, oriundas de diferentes pontos do globo, de forte cunho humorístico. Para além de proporcionar boa disposição na plateia, as histórias (impregnadas de máximas moralizantes) conseguiam também suscitar alguma reflexão.

Como disse Ricardo Araújo Pereira à revista *Aula Magna*: *há um preconceito histórico face ao riso e para uma íntima proximidade com a consciência da morte*.¹⁴ Contudo, a reacção dos alunos não denotou qualquer preconceito, pelo contrário, acolheram muito bem a simbiose humor / morte.

III. 7 Aulas assistidas

III. 7. 1 Professora Regina Garcia – Aulas do 11º 1 e do 11º 2

Ao longo de todo o ano lectivo, assisti à maioria das aulas ministradas pela Professora Regina Garcia no 11º 1 e, pontualmente, no 11º 2. Estas assistências permitiram-me enriquecer bastante a minha PES, pois o seu *modus procedendi* e *faciendi*

¹³ O humorista Jorge Serafim tornou-se conhecido do grande público devido à sua participação em programas de televisão, nomeadamente: *Levanta-te e Ri* (SIC); *Sempre em Pé* (RTP2); *Sexta à Noite* (RTP1); entre outros.

¹⁴ <http://www.aulamagna.pt/entrevistas/entrevista-ricardo-araujo-pereira-regresso-aulas> Acedido em 11-05-2010.

serviam-me de exemplo. Tanto a forma de estruturar e de dar as aulas, como o modo de interagir com os alunos, mereceram sempre a minha atenção.

As suas aulas revelaram-se muito versáteis e equilibradas, porque, na verdade, socorria-se não só dos instrumentos tradicionais de ensino (quadro, livro, fichas, caderno diário, etc.), mas também das novas tecnologias (projectão de imagens, vídeos, *internet*, *power-points*, etc.). Uma clara repercussora do ensino construtivista¹⁵, na medida em que facilita a aprendizagem, criando situações estimulantes e motivadoras, e *aceitando que os alunos levem para a escola os sinais da sua experiência, dos seus conhecimentos* [Tonucci, 1986: 173].

Distinguiu-se, igualmente, por delegar alguns trabalhos individuais e/ou de grupo nos alunos, permitindo-lhes, assim, uma maior liberdade para investigarem e serem criativos.

O profícuo diálogo que tecia com os alunos (sem descorar os conteúdos programáticos), os trabalhos que estes apresentavam e a leitura em voz alta de textos de diferentes géneros permitiam-lhe avaliar as competências ao nível da compreensão e expressão oral e da leitura. Para a expressão escrita e para o funcionamento da língua socorria-se dos testes, fichas, t.p.c.'s e restantes trabalhos escritos, que completavam a avaliação. Toda a informação que recolhia documentava-a, aula após aula, de forma a exercer uma avaliação com o maior nível de rigor e equidade possível, salvaguardando-se, deste modo, de eventuais reivindicações com as notas finais. Assistir às suas aulas permitiu-me, pois, observar uma prática hábil de avaliação contínua.

III. 7. 2 Professor Luís Prista – Aula de Português do 12º 2

Conhecido no meio académico por defender e concretizar um método de ensino inovador e ousado, o Professor Luís Prista, que durante alguns anos desenvolveu a actividade de docente na FCSH-UNL no Ramo de Formação Educacional (RFE), é, actualmente, Professor de Português na ESJGF. Porque as suas aulas nos suscitavam grande curiosidade, as minhas colegas da PES e eu, pedimos-lhe para assistir a uma aula sua, ao que acedeu prontamente. Assistimos à aula leccionada no dia 20 de Maio de 2010 e, desde o início, verificámos estar perante uma aula diferente, com recurso sistemático às tecnologias de informação e comunicação (TIC).

¹⁵ O Construtivismo na Educação consiste no princípio de que o desenvolvimento da inteligência é determinado pela acção mútua entre o indivíduo e o meio.

A aula teve início com a projecção de dois vídeos humorísticos dos *Gato Fedorento*, que, para além de descontrair e animar, visavam, primordialmente, remeter para a matéria de ensino, no caso, revisões de gramática. Após o visionamento, os alunos preenchiam uma ficha sobre as funções sintácticas, as orações subordinadas causais e modificadores, com exemplos extraídos dos *sketchs*. Para a correcção, o Professor socorria-se da colaboração dos alunos, que, ao responderem, fazia projectar através de um *power-point*, quase simultaneamente, as respostas para toda a turma visionar. A segunda parte da aula foi dedicada à leitura do II acto da peça *Felizmente Há Luar!* de Luís de Sttau Monteiro. Entregou uma ficha onde, na frente, constava a distribuição das personagens pelos alunos, com os respectivos períodos de leitura, e, no verso, um *ranking* para os melhores leitores. Todas as informações e materiais inerentes às aulas são postadas pelo Professor no seu blogue¹⁶, para que todos os alunos possam ter acesso. Assistimos a um trabalho de referência quer pela metodologia, quer pela experiente adaptação das tecnologias e dos instrumentos construídos pelo próprio professor.

A sua avaliação é contínua e assenta nos múltiplos trabalhos e t.p.c.'s que os alunos realizam, tanto na aula como em casa, em grupo ou individualmente; deste modo, exclui totalmente a avaliação com recurso a testes sumativos.

III. 7. 3 Professora Helena Prata – Aula de Português do 11º 4

A ideia de assistir a uma aula da Professora Helena Prata surgiu, essencialmente, por dois motivos: o primeiro advém do facto de se ter revelado, à minha colega Filipa e a mim, bastante solícita ao longo de todo o ano lectivo, tendo, inclusive, emprestado manuais do 10º ano, para tirarmos maior partido das aulas da PORTEC; o segundo motivo relaciona-se com a forma empática e bem-humorada com que gere as relações interpessoais. No dia 28 de Maio de 2010, assistimos à sua aula inserida na unidade lectiva sobre *Os Maias* de Eça de Queirós.

A turma, identificada como ruidosa e agitada, fez jus aos predicados que lhe atribuem. No entanto, graças à enorme perícia da professora na condução da aula, conseguiam acompanhar a matéria ministrada. Apercebi-me que utilizava o humor (por vezes revestido de uma subtil ironia), com vista a orientá-los para as tarefas a concretizar. A título de exemplo: quando dois alunos se distraíam com uma máquina de calcular, a professora exortou: *João, não precisa de calculadora para a aula de Português!* ou quando um aluno

¹⁶ <http://gavetadenuvens.blogspot.com/>

lançou um lápis a um colega, determinou: *Oh menino, já avisei que não quero correio aéreo* ou ainda quando dois alunos conversavam entre si, inquiriu: *A minha aula está a incomodar a vossa conversa?!* Por conseguinte, as suas advertências não só produziam o efeito pretendido, como também solidificavam o saudável relacionamento professor-aluno. Deste modo, assistir à sua aula permitiu-me adicionar mais uma experiência bem sucedida de humor na sala de aula, desta feita para manter a disciplina.

III. 8 Visitas de Estudo

Ao longo do ano lectivo realizaram-se duas visitas de estudo no âmbito da disciplina de Português. A primeira, à Assembleia da República, ocorreu no dia 06 de Novembro de 2009 na sequência da matéria que nesta fase se leccionava: a oratória, mais concretamente, o *Sermão de Santo António aos Peixes* de Padre António Vieira. A visita serviu, antes de mais, para os alunos conhecerem o Palácio de São Bento, em particular o hemicycle onde decorrem as sessões plenárias (conforme apurei, era a primeira vez que o visitavam); e para ouvirem e observarem atentamente os deputados a discursar e, em consequência, estabelecerem paralelismos com a oratória e a retórica discutida na sala de aula. Foram distribuídas duas fichas com informações alusivas à história do edifício e à democracia portuguesa para os alunos ficarem com a informação registada. Na aula seguinte, fez-se um balanço da visita de estudo, discutiram-se os aspectos considerados mais significativos e estabeleceram-se analogias entre a matéria e o presenciado, com vista a retirarem ilações.

A segunda visita de estudo ocorreu no dia 04 de Maio de 2010 ao Centro Cultural Olga Cadaval em Sintra, para assistir à representação da peça *Os Maias* de Eça de Queirós. Manifestamente relacionada com a matéria então a ser leccionada, a visita procurou proporcionar aos alunos uma visão global e de síntese da obra em estudo e, simultaneamente, pô-los em contacto com a ambiência e os locais de Sintra referenciados pelo autor.

O comportamento dos alunos foi sempre irrepreensível, não só nos locais que visitámos, como também nos percursos que realizámos, revelando grande maturidade e sentido de responsabilidade.

Capítulo IV Estágio em Latim

IV. 1 Reuniões que precederam o arranque do ano lectivo

A primeira reunião com a orientadora da PES de Latim – Professora Leonor Sardinha – ocorre no dia 03 de Agosto de 2009. Esta reunião, que contou com a presença não só das minhas colegas de estágio Ana Rita Vaz, Filipa Filipe e Luísa Nobre, como também da Professora Rosário Andorinha, serviu para nos conhecermos e para delinear os moldes em que o estágio iria decorrer. No essencial, informaram-nos sobre:

- O modo de funcionamento da ESPN;
- A carga horária da disciplina (três blocos de 90 minutos semanais: 2^{as}, 3^{as} e 4^{as} feiras, das 13:30 às 15h, das 15:15 às 16:45 e das 10h às 11:30, respectivamente);
- O programa da disciplina;
- As sequências de ensino (neste ponto ficou de imediato definido que se seguiria a sequência apresentada pelo programa);
- As propostas de visitas de estudo visando complementar os conteúdos programáticos;
- A impreterível tarefa de preparar as alunas para o exame nacional no fim do ano lectivo.

Realizar estágio em dois estabelecimentos de ensino distintos acarreta algumas vicissitudes e sobreposições, acresce o facto de ao longo de todo o 1º semestre ter tido aulas na Faculdade, vi-me, por isso, impossibilitado de assistir a todas as aulas de Latim. Deste modo, ficou definido que a minha presença nestas aulas restringir-se-ia a uma vez por semana, às 4^{as} feiras.

A reunião seguinte teve lugar no dia 14 de Setembro. Nesta definiu-se o número de aulas que cada mestrando leccionaria (cinco blocos de 90 minutos) e elegeu-se o respectivo conteúdo programático. O tema *A Educação e o Ensino em Roma* é, segundo o programa, o primeiro a ser ministrado; como o mesmo me apraz, selecionei-o. Contudo, pelas condicionantes atrás referidas, não me era possível leccionar os cinco blocos ininterruptamente; assim decidiu-se que o referido tema seria partilhado: às 2^{as} feiras seria ministrado pela minha colega Ana Vaz, às 4^{as} por mim e às 5^{as} pela Professora orientadora. Nesta reunião estipulou-se ainda o período de antecedência para a entrega da planificação e de todo o material a utilizar com os alunos em sala de aula: dois a três dias. Horas antes de

iniciar cada aula, reuníamo-nos para rever e corrigir todo o material, de forma a não haver quaisquer falhas diante das alunas.

Como a sequência do processo ensino-aprendizagem tem em conta as precedências, a Professora Leonor decidiu que seria benéfico ser ela a dar as primeiras aulas de consolidação de conhecimentos do 10º ano, com o objectivo de relembrar às alunas a gramática do Português e do Latim, e, assim, desenvolver a capacidade de análise textual. Melhor preparadas, o novo tema foi introduzido ao fim da quarta aula.

IV. 2 Reflexões sobre as aulas assistidas

No dia 17 de Setembro teve lugar a primeira aula de Latim ministrada pela Professora orientadora. Nesta fomos apresentados às alunas na qualidade de professores estagiários, o que as deixou, de certo modo, apreensivas, mas agradavelmente expectantes por irem ter não um, mas cinco professores no total.

A Professora Leonor apresentou, de forma genérica, os temas contemplados pelo programa¹⁷ para o novo ano lectivo. O facto de já ter trabalhado com a turma em questão no ano anterior permitiu-lhe ter, à partida, uma ideia do nível de conhecimentos e de expectativas de cada aluna relativamente à disciplina. Ser uma das autoras do programa de Latim, também a dota de um amplo conhecimento sobre o mesmo, traduzindo-se numa mais-valia não só para as suas alunas, como também para os estagiários.

Pelas restrições acima apontadas, não me foi possível assistir às aulas ministradas pela minha colega Ana Vaz. Todavia, através das observações tecidas pela orientadora nas reuniões realizadas para o efeito, pude ficar com uma noção acerca da sua prestação. Além disso, devido ao regime de aulas intercaladas, procurámos sempre informarmo-nos antecipadamente sobre o trabalho desenvolvido por cada um em sala de aula e sobre o que ficava por concretizar. O mesmo não aconteceu relativamente às aulas das minhas colegas Filipa Filipe e Luísa Nobre. Tive oportunidade de assistir a duas aulas de cada uma. Essas assistências permitiram-me aprender algumas estratégias desenvolvidas por elas que se revelaram eficazes e, simultaneamente, evitar outras que se revelaram menos frutíferas.

Assistir às aulas da Professora Leonor Sardinha permitiu-me progredir como docente. A sua vasta experiência pedagógica aliada ao seu à-vontade e boa disposição (sem nunca descorar as balizas do que se entende por ensino exemplar e de excelência) dotou-

¹⁷ http://www.dgide.min-edu.pt/recursos/Lists/Repositrio%20Recursos2/Attachments/253/latim_A_11.pdf Acedido em 11-05-2010

me de normas, métodos e procedimentos que, creio, se revelarão uma mais-valia no meu futuro profissional. Nas aulas a que assisti, observei o esforço empreendido para dotar as alunas dos conhecimentos adequados à realização do iminente exame nacional. Apesar disso, não conseguiu evitar que duas alunas, receosas de não obterem aproveitamento suficiente para a aprovação, anulassem a disciplina. Os resultados nos exames nacionais foram francamente positivos: 20, 18, 15, 14, 13 e 10 valores (sendo esta última nota de uma das alunas que anulava a disciplina).

IV. 3 Unidade didáctica: *A Educação e o Ensino*

A escolha da unidade didáctica *A Educação e o Ensino em Roma* acontece não só por ser a primeira do alinhamento do programa, mas também porque está, salvaguardando as diferenças operadas pelo tempo, de acordo com a essência deste mestrado – a educação. Nesta tarefa, o manual¹⁸ revelou-se de extrema importância, pois encontra-se estruturado de acordo com o programa da disciplina e provido de um variado leque de textos de distintos autores latinos e diferentes graus de dificuldade.

As aulas tinham essencialmente duas componentes: a de cultura e a de tradução (que, intrinsecamente, engloba a gramática). O manual foi aproveitado nas dimensões valorativas face ao texto em análise, nomeadamente nas retroversões e nas referências etimológicas. Houve também a preocupação da transversalidade da disciplina com o Português, o Direito, a Filosofia, etc.

De um modo geral, as minhas aulas incidiram nos seguintes temas abrangidos pela unidade didáctica referida:

- As matérias e os graus de ensino;
- A preparação do orador e do político;
- A influência grega.

Para cada tema, seleccionava-se o texto do manual que melhor o ilustrasse. De seguida, preparava-se cuidadosa e antecipadamente a aula: trabalhava-se o texto e localizavam-se nele os aspectos gramaticais pertinentes, de acordo com o programa (cf. Anexo 11). As planificações executadas permitiam, num quadro, gerir os objectivos, os conteúdos (temáticos e gramaticais), as estratégias (actividades e materiais) e a avaliação para cada aula (cf. Anexo 12). Cumulativamente, elaborava-se um plano de aula com a

¹⁸ Borregana, António Afonso; Borregana, Ana Rita, 2005, *Novo Método de Latim 11.*, Lisboa Editora, Lisboa.

previsão do alinhamento da matéria a ministrar e o respectivo período de tempo a despendar (cf. Anexo 13).

Em contexto de sala de aula, a leitura e a análise morfossintáctica de um texto em Latim era imperativa; seguia-se a explanação da relação etimológica entre o Latim e o Português de termos presentes no texto. Atendendo às formas verbais que nos iam surgindo, conjugavam-se os verbos, muitas vezes com a colaboração das alunas, solicitadas a vir ao quadro para o fazerem perante a turma e com a ajuda desta. O estudo do texto passava igualmente por uma análise gradativa, que culminava na tradução integral, indispensável à compreensão global do mesmo. As alunas eram também convidadas a realizar exercícios de retroversão na aula, *i.e.*, transpor do Português para o Latim. Esta tipologia de exercício é fundamental não só para interiorizarem o funcionamento da língua, mas também porque consta do exame nacional. Entre outras matérias ministradas, destaco os conteúdos novos: o pronome indefinido e a sua formação e o grau dos advérbios e dos adjetivos.

Finalizei as aulas com a apresentação de um *powerpoint* ilustrativo da abundante utilização de palavras e expressões latinas no nosso quotidiano, e que revela o legado arquitectónico, artístico e cultural deixado pelos Romanos.

IV. 3.1 O humor nas aulas

No decurso das cinco aulas de Latim que leccionei, para além do propósito primordial de transmitir os conteúdos da forma mais escorreita, preocupei-me também em usar o humor como estratégia. Consciente, como estou, de que a matéria da disciplina é bastante trabalhosa (exige muita dedicação e empenho) esforcei-me sempre no sentido de as motivar e de lhes tornar a tarefa (e a minha também, confesso) menos penosa, recorrendo a situações humorísticas que, de alguma forma, ia introduzindo. O veículo privilegiado era, sem dúvida, o diálogo. Tendo como pano de fundo o texto de trabalho, procurava chamar-lhes a atenção para aspectos e /ou personagens que, por alguma peculiaridade, proporcionariam um momento de descontração cómico. Assim, se observarmos os textos que foram trabalhados em aula (cf. Anexo 14) não será difícil intuir os aspectos que destaquei para construir humor. A título de exemplo:

- No texto da lição n.º 6 peguei na passagem [...] *os filhos aprendiam com o pai a ler, a escrever e a combater. Pelas palavras e pelos exemplos, os pais romanos incutiam nos filhos a piedade, a*

moderação e a virtude. e, em tom ligeiramente jocoso, certificava-me das suas opiniões em relação à actualidade do tema;

- No texto da lição n.º 8 destaquei a passagem [...] *os rapazes romanos estudam e aprendem a língua latina* [...] e, uma vez mais, colocando-as à luz dos nossos dias, procurámos perceber o *deficit* de alunos na aprendizagem das línguas clássicas, que poderá estar relacionado com o que refere o texto da lição n.º 11 [...] *ser menino e sentar-se na escola é muito enfadonho*;

- No texto da lição n.º 11, as passagens [...] *eu serei coroado* [...] *o povo romano far-me-á cônsul* [...] remetem-nos para o ideal que ainda se mantém e que, na generalidade, todos ambicionam: o vencer na vida / o ser alguém na vida. Por seu turno, a passagem [...] *voltaremos vencedores a Roma* [...] poderá ser associada ao emigrante que aspira regressar em grande ao seu país (às vezes, em grande demais, acabando por cair no ridículo). Como o texto gira em torno de sonhos que temos quando somos pequenos, perguntei-lhes quais tinham sido os seus sonhos de infância e de que forma estes se transformaram com o passar dos anos;

- No texto da lição n.º 14 fiz um trocadilho a propósito do nome de uma personagem, Arquíloco, chamando a atenção para a etimologia grega de *arqui*-¹⁹ a que juntei a homofonia de loco/ louco. Sendo, por exemplo, arquiduque um título nobiliárquico superior ao de duque, não significa, todavia, que Arquíloco fosse superior em loucura. Neste mesmo texto levantou-se a questão homérica. Em jeito de graça, pedi às alunas que, após a leitura pormenorizada das obras *Ilíada* e *Odisseia*, estariam habilitadas a subscrever alguma das teorias existentes ou mesmo a apresentar uma nova;

- No texto da lição n.º 17, a passagem *Ninguém foi mais excelente do que Alcibiades, tanto nos vícios, como nas virtudes* traça-nos o perfil da personagem; porém a descrição das suas características restringe-se exclusivamente às virtudes. Assim, com a colaboração das alunas procurei indagar os vícios inominados.

Houve sempre a preocupação de criar um ambiente descontraído nas aulas, pois *mais importante do que a questão que se refere àquilo que se comunica é a questão de como é feita uma comunicação* [Sperber, 2001: 27]. Assim, não foram raras as vezes que empreguei o advérbio de modo – alegremente – bem ao jeito de Eça de Queirós ou, mais recentemente, da Professora de Latim da FCSH-UNL, Prof. Doutora Inês de Ornellas e Castro, com o

¹⁹ Segundo o *Dicionário Priberam da Língua Portuguesa*, trata-se de um prefixo de origem grega que indica superioridade, preeminência, precisão ou qualidade de chefe.

intuito de despertar o ânimo para a matéria e *favorecer uma forma de interação professor-aluno, pois é necessário que o aluno goste do que aprende e entenda em que medida essa aprendizagem é válida para a sua formação como pessoa*. [Gomes, 1991: 3].

Procurando partilhar o espaço de aula com as discentes, não raro estas realizavam no quadro a análise morfossintáctica do texto conducente à tradução final. Deste modo, cada uma tinha oportunidade de traduzir uma frase, conjugar um verbo ou declinar uma palavra contando, caso necessário fosse, com a colaboração das restantes colegas e do professor. Assim, num ambiente de trabalho baseado na autonomia, o aluno é responsável pelo desenvolvimento da aula. Esta estratégia foi possível graças ao reduzido número de alunos, pois numa turma numerosa dificilmente se conseguiria colocá-la em prática sem a inconveniente turbulência. Por conseguinte, desenvolveu-se o espírito crítico e de tolerância e promoveu-se a superação de inibições. Como diz a Professora Leonor, *a sala de aula tem de ser um local onde os alunos gostem de estar*.

Os jovens têm alegria de aprender, pois, de um modo geral, *sentem curiosidade por tudo o que é novo, desde que lhes seja apresentado de um modo aliciante* [Gomes, 1991: 15].

IV. 3.2 A avaliação

A avaliação diária foi feita através de observação directa: compreensão oral; compreensão do texto latino; capacidade de análise; empenho no trabalho; domínio de técnicas de tradução; participação espontânea e solicitada; realização de fichas e de trabalhos de casa. Por conseguinte, as planificações visando o progresso das alunas.

Com base na matéria que ministrámos, a minha colega Ana Rita e eu elaborámos um teste de avaliação sumativa [cf. Anexo 15], com a respectiva cotação e correcção [cf. Anexo 16]. Para que cada um pudesse experienciar o processo de correcção, fotocopiaram-se os testes, ficando a Professora Leonor com os originais e a minha colega e eu com as cópias. Cada um fez a sua correcção e, posteriormente, compararam-se os resultados. Concluiu-se que as notas não diferiam muito. As diferenças registadas não ultrapassavam o 1,5 valor, explicável pela maior ou menor tolerância ou intransigência a corrigir.

No final do ano lectivo, cinco alunas obtiveram aprovação à disciplina; as restantes duas anularam a inscrição ao longo do 3º período, por considerarem difícil atingir um resultado satisfatório.

IV. 4 Visitas de estudo

No âmbito da disciplina de Latim realizaram-se duas visitas de estudo, ambas previstas desde o início do ano lectivo. A primeira foi ao Museu da Cidade de Lisboa, no dia 16 de Dezembro de 2009, com o objectivo principal de contactar com o património arqueológico proveniente da antiga cidade de Olisipo²⁰ (actual Lisboa). A visita foi acompanhada pela animadora cultural do museu que nos explicou em pormenor a história da cidade ao longo dos tempos, dando uma maior ênfase ao período que para nós tinha maior importância: o período romano. Assim, estivemos em contacto com diferentes artefactos, capiteis e inscrições romanas, nomeadamente em lápides tumulares. Nesta visita todas as alunas estiveram presentes e atentas às informações prestadas, revelando um comportamento irrepreensível.

A segunda visita foi à cidade de Évora, no dia 28 de Abril de 2010. Esta inseriu-se no estudo da unidade 3 (*otium* – termas) e da unidade 4 (expansão e alargamento do império – a romanização da Hispânia) e procurou complementar as actividades da aula, através do contacto com os vestígios da presença romana; simultaneamente, promoveu-se o salutar convívio entre alunos e professores fora da escola. Para a viagem de comboio, as minhas colegas e eu elaborámos um folheto desdobrável contendo um roteiro, um mapa da cidade, os objectivos da visita e duas actividades para as alunas realizarem [cf. Anexo 17]. Por diferentes motivos, somente duas alunas puderam realizar a visita de estudo; não obstante, o balanço que se fez da mesma foi amplamente positivo.

V. O Humor na Escola

O humor proporciona uma aproximação entre o professor e o aluno, na medida em que facilita a comunicação. Todavia, a maioria dos professores tende a perspectivar o humor, em contexto de sala de aula, enquanto moldura da conduta do discente e não do docente. Associam-no com frequência à imaturidade e à indisciplina dos alunos, algo que torna o ambiente difícil de regular. Perfeitamente compreensível. Mas se o professor usar o humor a seu favor, como ferramenta pedagógica, consegue estabelecer uma ligação com o discente, útil não só para o relacionamento – com significativas vantagens para o próprio controlo da disciplina – mas também para o processo ensino – aprendizagem. Permitir a

²⁰ Olisipo ou Olissipo é o antigo nome da cidade Lisboa, que já aparece em várias inscrições romanas e em autores da Antiguidade. Muitas foram as etimologias atribuídas ao nome, tendo alguns eruditos do Renascimento, como André de Resende, contribuído, a partir da suposição de que o topónimo teria origem grega (Ulissipo), para dar corpo à lenda de que a cidade fora fundada pelo herói grego Ulisses.

utilização do humor em sala de aula é também conceder aos alunos um certo grau de liberdade. Circunscrito à distância, o professor é visto como um estranho; por outro lado, sabe que ao utilizar o humor corre o risco de se transformar em alguém que ninguém leva a sério: um palhaço. Assim, o que está em causa não é, talvez, o seu uso, mas sim a forma como se utiliza e se doseia. O exercício do humor é simultaneamente um exercício de inteligência, de criatividade e de liberdade. *O risível surge quando nos apresentam uma coisa, antes respeitada, como medíocre e vil* [Bergson, 1983: 66], não é por acaso que a censura dos regimes totalitários é incisiva nas diferentes manifestações de humor.

Engrácio considera que *humanizar e criar empatia é uma solução para um bom pontapé de saída educativo* [Engrácio, 2008: 69]. Segundo Mello, *peessoas cuja profissão requeira falarem para grupos de ouvintes e que sejam competentes no seu mister, sabem bem que iniciar um discurso ou uma apresentação factual com uma anedota ou historieta humorística «a propósito» tende a criar um ambiente de descontração e de abertura a assuntos mais sérios que subseqüentemente haja de abordar* [Mello, 2000: 17]. Contudo, a aptidão (inata ou adquirida) do professor a utilizar o humor é fundamental, já que, ao enveredar por esta via, terá as suas capacidades postas à prova. Uma pessoa com sentido de humor *es aquella que tiene, en mayor o menor grado, estrategias y habilidades para percibir relaciones de forma insólita mostrando el lado divertido o cómico de las situaciones* [Larrauri, 2006: 67], i.e., possui engenho e talento.

Ziv acrescenta que *o número de “criadores” de humor é muito mais restrito que o de pessoas que o apreciam* [Ziv, 1982: 36] e que a compreensão do humor oscila consoante a idade: um adolescente e um adulto compreendem, criam e apreciam humor mais sofisticado do que as crianças. Assim sendo, uma anedota que resulte muito bem junto de alunos de uma determinada faixa etária, por exemplo, de onze anos de idade, não terá, à partida, o mesmo êxito junto de alunos com dezasseis ou dezassete anos, e vice-versa. Não estando o humor adequado à idade dos alunos, corre-se o risco de se ser desconchavado, inconveniente e até ridículo. Mas, sem descorar as referidas reservas, o professor deve empenhar-se para tornar as suas aulas multiformes e apelativas, para que não seja um mero transmissor de conhecimentos. Tal como a arte, a actividade de docente requer habilidade ou disposição para a execução de uma finalidade prática ou teórica, realizada de forma consciente, controlada e racional. *O papel de professor não é fácil [...] é um dos profissionais menos preparados e dele se espera que tudo saiba e que nunca falhe* [Tonucci, 1986: 178].

Tal como compará-lo com o orador, comparar o professor ao actor não é totalmente descabido, afinal ambos *têm um público à sua frente, por vezes muito exigente e com expectativas de passar um bom bocado* [Engrácio, 2008: 72]. O seu papel deve ser o mais bem

interpretado possível, para que, junto da comunidade educativa, a sua imagem seja a melhor. Na Faculdade, por exemplo, o que se diz acerca de um determinado docente condiciona o número de inscritos na sua disciplina. Quando alguém nos diz que um professor tem sentido de humor, passamos a percepcioná-lo desse modo, conseqüentemente, *aquele que tem sentido de humor atrai-nos, porque esperamos que nos dê prazer* [Ziv, 1982: 52].

V. 1 Como aplicar o humor?

Em contexto académico, não existem fórmulas mágicas e infalíveis para o sucesso do humor, existem sim precauções que devem ser tomadas ou tidas em conta para maximizar as vantagens e reduzir eventuais inconvenientes. Conhecer bem as suas potencialidades e limitações, os alunos e a matéria de ensino é o ponto de partida para a introdução do humor, pois apenas com o domínio destes elementos se poderá extrapolar, subverter, indagar e criar em graça e com graça.

A natureza dos elementos do humor e a sua oportunidade no ensino devem estar directamente ligada à matéria a ministrar, pois de outra forma corre-se o risco de se desviar a atenção dos alunos daquilo que é essencial. Mas, se pelo contrário, for usado para ilustrar o que se pretende ensinar, reforça a aprendizagem e a memorização. Segundo Ziv, *a partir da teoria do condicionamento, é possível prever que, associando aprendizagem e prazer (porque o humor é inegavelmente fonte de prazer), o material aprendido será melhor retido. Lembramo-nos melhor das experiências agradáveis do que das experiências “neutras”* [Ziv, 1982: 73].

O humor não deve ser administrado em quantidades massivas, para que não tenha um efeito perverso na aprendizagem. Já Heraclito de Efeso²¹ dizia: *Não faças rir ao ponto de dar motivos ao riso* [apud Larrauri, 2006: 47]. A sua dosagem deve estar exclusivamente nas mãos do professor, para que se evite eventuais momentos de pândega por parte dos alunos.

A questão cultural é igualmente importante. Numa época em que os fluxos migratórios, mais do que nunca, se fazem sentir por todo o globo (fenómeno provocado pela globalização, no sentido lato do termo), a escola tende a afastar-se da tradicional homogeneidade que a caracterizou durante tanto tempo, para dar lugar a uma heterogeneidade a nível cultural, étnico e de credo. Deste modo, o recurso ao humor em contexto académico terá, forçosamente, de ter em conta estas variantes, para evitar ferir

²¹ Filósofo grego pré-socrático que viveu, aproximadamente, entre 540 a.C. e 470 a.C.

susceptibilidades de diferente ordem. Só assim o objectivo da estratégia poderá ser alcançado com êxito.

Em suma, é necessário reflectir sobre o que se vai ensinar e, recorrendo à criatividade, encontrar uma forma de humor (anedota, história, desenho, pequeno filme, etc.) capaz de ilustrar e tornar a matéria mais compreensível e apelativa; obtendo, *por essa via, o prazer inerente à sensação de «pôr momentaneamente de lado» constrangimentos sociais ou regras de comportamento* [Mello, 2000: 133]. E, como indica Freud, *a estratégia de humor deve ser curta e apanhar-nos desprevenidos, para que seja eficaz* [apud Ziv, 1982: 108].

V. 2 O humor e a criatividade

No trabalho que desenvolvi em sala de aula, perspectivei sempre a aliança entre o humor e a criatividade, porque acredito que ambos se coadunam e completam: o humor inteligente é obrigatoriamente criativo. Para aprofundar o tema, socorri-me da Professora Doutora Sara Bahia, que a pedido da Prof. Doutora Inês de Ornellas e Castro, gentilmente, se deslocou à FCSH para me ceder uma entrevista. Essencialmente, procurava saber o que é a criatividade, se esta pressupõe forçosamente um pensamento divergente e se se alia ao humor. Para além do esclarecimento que me facultou presencialmente, os artigos e as obras da sua autoria que, por obséquio, me disponibilizou sobre esta temática revelaram-se de extrema importância.

A criatividade consiste em apresentar soluções diferentes e originais para um determinado problema, ou seja, *ser-se crítico é desafiar o que se sabe, inventar, colocar questões, valorizar diferentes perspectivas* [Bahia, no prelo]. Deste modo, *a criatividade é uma confluência de capacidades, de modos de pensar, de traços de personalidade, de conhecimentos e de influências sociais e ambientais, que vai mudando de acordo com o desenvolvimento cognitivo, a sabedoria e a experiência de vida* [Bahia, 2008: 240]. Leccionar com recurso à criatividade é procurar um caminho alternativo, no sentido de fazer face à realidade académica dos dias de hoje; é reinventar a forma de ensinar, compreendendo o modelo tradicional de ensino mas não se cingindo a ele; é pôr à prova o que se sabe, valendo-se de distintos prismas; é perspectivar a transversalidade do que se transmite, no sentido de inovar. Assim, *tal como a criatividade, o humor propõe uma solução nova e original* [Ziv, 1982: 103] *que encoraja a flexibilidade e reforça abordagens únicas, invulgares e diferentes* [Bahia, no prelo].

Em sala de aula, o professor que usa o humor apela à criatividade dos alunos, solicitando-lhes que imaginem determinadas situações. Com base nestas, será mais fácil

estarem todos em sintonia no sentir e no pensar. Só se pode ser criativo se se estiver disposto a jogar com as ideias (flexibilidade de pensamento). *O humor, tal como a criatividade, parte de uma situação “como se”, pois a hipótese de partida no humor, como em qualquer acto criativo, é semelhante à do jogo* [Ziv, 1982: 104]. Quanto mais se sai do comum, mais existe humor: a incongruência²², a surpresa e a imaginação são elementos essenciais a este.

A promoção da criatividade é uma finalidade e uma necessidade educativa [Bahia, 2008: 234], apesar disso, na escola reina o pensamento convergente, no qual as ideias apresentadas são, na sua maioria, coerentes, formais e lógicas. Resultado: há pouco espaço para a criatividade e, consequentemente, para o humor. Assim, *o humor, tal como a criatividade, pode ser considerado um dos protótipos do pensamento divergente, visto que se baseia na ideia de uma abordagem original de coisas conhecidas* [Ziv, 1982: 111]. A criatividade permite dar passos, em inúmeras direcções, mas exige muito trabalho: *saber mais e melhor é sinónimo de aprofundar as especificidades de uma matéria e de dar a conhecer novas possibilidades através de actividades como a resolução de exercícios, de problemas, charadas ou a análise de imagens* [Bahia, no prelo]. Por seu turno, Torrance *considera que o maior défice do ensino é a não promoção do pensamento criativo* [Bahia, 2008: 235].

O pensamento divergente é aquele que se afasta de um existente, que possui pontos de vista diferentes e/ou discordantes, mas é também aquele que procura *desafiar o que se sabe, mais do que resolver problemas ou responder a questões, procura inventar, encontrar problemas e colocar questões* [Bahia, no prelo]. O professor capaz de utilizar o humor como ferramenta de ensino estimula simultaneamente a criatividade, na medida em que dá liberdade para ir mais além, proporcionando, deste modo, que *cada pessoa crie as experiências que influenciam e enriquecem o seu desenvolvimento* [Bahia, no prelo]. Com base nos testes de criatividade de Torrance²³ levados a cabo por Ziv, foi possível concluir que os alunos com notas mais elevadas em criatividade possuíam melhor sentido de humor [Ziv, 1982: 106], isto significa também que eram inteligentes, já que *a inteligência é uma componente da criatividade* [Bahia, 2008: 233].

Questiono, com frequência, a existência de barreiras ou bloqueios à expressão do potencial criativo e humorístico em contexto académico. Possivelmente, provêm de crenças vigentes, como *o medo de falhar a segurança do conhecido, a instauração de rotinas de trabalho, o imperativo da perfeição, o perigo do risco ou o perigo do lúdico* [Bahia, 2008: 233]. A escola encerra *duas linhas conflituantes de definição do bom desempenho pedagógico: a criatividade (fazer diferente) e a*

²² Quando achamos graça a algo que ouvimos ou observamos, é porque a súbita percepção de uma incongruência nos obriga a refazer uma interpretação inicial errada e chegar a um sentido surpreendente que não supuséramos à partida [Ermida, 2003: 50].

²³ Torrance, Ellis Paul, 1974, *The Torrance Test of Creative Thinking*, Lexington. Mass, Clin.

eficácia (fazer correctamente) [Sousa, 2008: 303], no entanto, a criatividade e a eficácia não são antagonistas, muito pelo contrário, juntas estabelecem um *ensino orientado para o aluno e para a intencionalidade no estabelecimento de uma comunicação com ele* [Sousa, 2008: 304]. Só subverte (no sentido de revolucionar, de criar algo novo) quem conhece. *O humor afigura-se como potenciador de leituras mais amplas e menos direccionadas* [Ermida, 2003: 65].

De uma forma muito prática: o alvo supremo de ambição de um professor de Português não é, com certeza, que os seus alunos leiam, ao longo das suas vidas, apenas os livros que constam dos programas de ensino, mas sim que partam deles para outras leituras (com uma atitude consciente e crítica) e a partir daí, eventualmente, criarem os seus próprios textos, com um cunho original. Como *criar humor é, provavelmente, um índice da capacidade de criatividade em geral* [Ziv, 1982: 108], parece-me procedente utilizá-lo e fomentá-lo junto dos alunos na escola. Há, contudo, que saber doseá-lo para que os dividendos que o mesmo pode oferecer não se transformem em problemas de difícil solução.

V. 3 O inquérito sobre o humor na escola

Para perceber com clareza o ponto de vista dos alunos em relação a esta temática, decidi elaborar um inquérito, anónimo e confidencial, baseado, parcialmente, nos testes levados a cabo por Avner Ziv [cf. Anexo 18]. O inquérito, com um grupo de respostas abertas e outras fechadas, foi preenchido por 50 alunos, com idades compreendidas entre os 16 e os 18 anos de idade, de diferentes turmas e diferentes níveis de ensino (11º e 12º ano). Para trabalhar e analisar os dados obtidos, socorri-me de um manual prático para o efeito [Pereira, 1999].

No grupo I (respostas abertas) pediu-se para identificarem as características evidenciadas por um colega com pouco ou nenhum sentido de humor e com bom ou excelente sentido de humor. Os resultados [cf. Anexo 19] revelam que os alunos são perspicazes e atentos à existência de faculdades humorísticas nos colegas, associando boas qualidades aos que têm sentido de humor e depreciando os que, de alguma forma, o negligenciam.

No grupo II (respostas fechadas) apresentou-se um rol de catorze afirmações, de forma a desvelar a presença do humor na vida quotidiana dos alunos. Apurou-se [cf. Anexo 20] que, a maioria, aprecia e incita o humor, contudo prefere não se comprometer quando se trata de escrever textos humorísticos ou fazer rir os colegas. Se as respostas indiciam uma nítida preferência por vestir a pele de espectador em vez da de actor, isso decorre, em

parte, do receio de exposição ao ridículo. A língua portuguesa é particularmente expressiva neste âmbito rimo-nos *de* ou rimo-nos *com*, mas há sempre um “objecto” ou um agente que propicia o riso. Lidar com a natureza “desestruturante” do humor implica destreza intelectual e emocional, algo com que nem todos nascem e que se revela com a maturidade, daí a diferença entre o humor com espírito ou a “palhaçada” própria do “engraçadinho” da turma com quem os alunos não se querem identificar. Mesmo assim, com base nas respostas à afirmação 12, os alunos são peremptórios quanto à defesa de quem cria humor.

No grupo III (respostas fechadas) solicitou-se que colocassem em relevo as características que um professor deve possuir. No entanto, o que importava saber, no conjunto das doze afirmações, era exclusivamente o valor atribuído pelos alunos ao sentido de humor do professor. As restantes afirmações serviram apenas para que a alínea nº 4 não surgisse isolada, de modo a que os alunos não dessem, forçosamente, primazia à afirmação objecto de estudo. Concluiu-se [cf. Anexo 21] que cerca de $\frac{3}{4}$ dos alunos considera o sentido de humor uma característica importante do professor.

O grupo IV (respostas abertas) fora, propositadamente, elaborado com perguntas abertas. Apesar de esta modalidade oferecer um exaustivo trabalho no tratamento dos dados, permite, concomitantemente, uma maior liberdade de resposta; e era precisamente isso que se pretendia, não condicionar as afirmações dos alunos, nem influenciar, através de categorias pré-concebidas, o seu conceito de humor. Vejamos os resultados:

Na pergunta 1 do grupo IV pretendemos saber se utilizariam o humor se fossem professores. Se a resposta fosse positiva, inquiria-se, ainda, como o fariam e com que objectivos. Os resultados [cf. Anexo 22] demonstram que 75% optaria por utilizar o humor na sala de aula. A forma de o colocar em prática seria através de piadas, estritamente ligadas à matéria em curso, de modo a ilustrar ou exemplificar os conteúdos; mas, referem, seria com moderação para não se perder o rigor e a disciplina. Os objectivos seriam tornar a matéria mais apelativa; captar a atenção dos alunos; evitar o aborrecimento; estimular o interesse; tornar a aula menos tensa; divertir; facilitar a memorização; formar melhores cidadãos; cativar os alunos e promover o bem-estar na sala de aula.

Na pergunta 2 do grupo IV procurou-se saber se os alunos consideram o humor uma estratégia susceptível de produzir efeitos favoráveis antes de um teste ou exame. As opiniões dividiram-se [cf. Anexo 23]: 54% pensa ter um efeito benéfico por descontrair, aliviar a ansiedade e a tensão, desinibir e aumentar a criatividade; mas 46% pensa que não, por distrair, desconcentrar, enervar e atrapalhar.

Na pergunta 3 do grupo IV inquiriu-se sobre a capacidade de o humor estimular a criatividade. As respostas não mostraram divergências [cf. Anexo 24], pois a larga maioria – 87% – respondeu afirmativamente, justificando que o humor estimula a criatividade na medida em que fomenta a inteligência, alarga perspectivas e horizontes do pensamento (novas ideias), abstrai do pensamento escorreito do quotidiano e permite que estejamos dispostos a novas experiências. Alguns alunos entendem que é o oposto, *i.e.*, é a criatividade que estimula o humor.

Na pergunta 4 do grupo IV pretendeu-se apurar a opinião dos alunos sobre o recurso ao humor como meio de solucionar os problemas de indisciplina na sala de aula. A maioria – 78% – foi contundente na resposta: não, porque a indisciplina deve ser tratada de forma muito séria e o humor só pioraria a situação [cf. Anexo 25]. Houve alunos, inclusive, que apontaram o humor como o possível motor da indisciplina. Apenas 13% acredita que o humor pode ajudar a mediar os conflitos e a harmonizar o ambiente na sala de aula. Os restantes – 9% – têm sérias dúvidas em relação à eficácia do humor em situações deste género.

Na pergunta 5 do grupo IV procurou-se saber se os alunos já tinham sido alvo de humor agressivo (ironia e sarcasmo). O resultado foi quase equalitário [cf. Anexo 26]: 51% respondeu que nunca fora alvo (ou pelo menos não tinha essa percepção) e 49% revelou que fora por parte de colegas, amigos, professores, familiares, etc. Estes últimos confessam terem-se sentido mal, irritados, indignados, fragilizados, diminuídos, inferiorizados, ofendidos, outros indiferentes, ou ainda – em menor número – terem achado graça. Reagiram ripostando da mesma forma, rindo, indiferentemente, com naturalidade, mantendo a calma e a postura.

Por último, a pergunta 6 do grupo IV inquiria se os alunos utilizariam o humor agressivo caso fossem professores. As respostas [cf. Anexo 27] indicam que 87% não utilizaria por, dizem, poder ser ofensivo se for mal interpretado, ser anti-pedagógico, ser agressivo, ser inapropriado no contexto escolar, vexar os alunos e revelar falta de formação ética por parte do docente. Apenas 13% admitiu que utilizaria este género de humor, mas só se conhecesse bem os alunos e se tivesse ciente dos possíveis benefícios que daí adviriam, pois, segundo a resposta de um aluno, *o humor pode ser uma arma poderosa, logo há que saber usá-lo com inteligência*. A utilização de humor agressivo em contexto académico é uma questão particularmente delicada, na medida em que envolve *a humilhação directa, o sarcasmo, o ridicularizar, o ignorar, que são bem mais prejudiciais ao desenvolvimento do que o bater* [Cunha, 1996: 45]. *A comunicação pode ser conseguida através de modos muito diferentes uns dos outros* [Sperber, 2001:

28] o que nos permite dispensar o emprego desta estratégia, que não encerra, de todo, consenso.

Nas respostas a perguntas acerca do contributo do humor no processo ensino-aprendizagem, os alunos afirmaram, univocamente, a sua mais-valia; contudo, não se privaram de ressaltar o excesso, o desregramento e o uso perverso do mesmo, revelando sensatez. Desta forma, a posição dos alunos relativamente ao humor ia ao encontro das minhas expectativas. Compreendo que, sendo um tema um pouco melindroso, não encerra consenso no seio dos docentes, mas acredito que, se houver um esforço válido para o introduzir, os benefícios poderão ser notáveis, porque *são as consequências das nossas ações que nos vão dirigindo, ensinando-nos a caminhar por uma direção e evitar outra* [Cunha, 1996: 49]. *A escola fazem-na os professores, se os professores forem diferentes a sua escola será diferente* [Tonucci, 1986: 178].

V. 4 Considerações finais sobre o humor na escola

O humor na escola é um tema que, ao longo do meu percurso académico, me suscitou curiosidade, pois tive sempre uma ideia positiva em relação a ele e, de uma maneira geral, de todos os que o utilizavam com eficácia, em particular os professores. Embora receie que nem sempre será fácil utilizá-lo e que muitos não estarão de acordo comigo, acredito na sua viabilidade e proficuidade no processo ensino-aprendizagem. As leituras que empreendi, a experiência de ensino e o inquérito que levei a cabo permitiram-me perceber e reconhecer as vantagens resultantes da sua aplicação, pois, se partilharmos a responsabilidade de formar cidadãos responsáveis, não devemos descorar o recurso ao humor. De outro modo, corre-se o risco de privar os alunos de um “ingrediente” basilar na forma como os seres humanos se relacionam entre si.

Sendo a escola o lugar onde, por excelência, se formam cidadãos conscienciosos, críticos e interventivos a nível ético, social e ambiental, promovendo, deste modo, a liberdade, a justiça e o desenvolvimento pessoal e colectivo, os que nela intervêm têm, irrefutavelmente, um papel de suma importância. O percurso académico de cada aluno deve, sem equívocos, estar em sintonia com a *vida, que em toda a sua severidade e rigor, é a grande mestra do desenvolvimento e da evolução da pessoa autónoma [...] assim, temos que preparar [alunos] para uma vida de rigor, de qualidade e de extrema complexidade* [Cunha, 1996: 50]. Conduzir a curiosidade e a reflexão dos alunos com humor permite, para além de um ambiente mais descontraído, uma maior e melhor interiorização das matérias em estudo, na medida em

que o percurso é feito através de um caminho mais apelativo, cativante e criativo. Os alunos tornam-se, assim, mais flexíveis e familiarizados com o novo, com a surpresa e com a originalidade. *A gama de experiências que um indivíduo acumula no contacto com diversas formas humorísticas permite-lhe aceder e responder mais prontamente a estímulos novos* [Ermida, 2003: 62]. Por outro lado, o humor potencia a união e a interacção, já que a sua *força de coesão ajuda a criar uma base interaccional que facilita e potencia os efeitos da experiência humorística* [Ermida, 2003: 64].

Larrauri²⁴, ciente dos benefícios do sentido de humor, alerta toda a sociedade para esta temática, em particular os pais das crianças, dizendo-lhes que *el mejor regalo que los padres y las madres pueden hacer a sus hijos e hijas es promover su sentido del humor. Los efectos beneficiosos sobre la salud, la flexibilidad del pensamiento, el equilibrio emocional y la resolución de conflictos les serán de gran utilidad a lo largo de la vida* [Larrauri, 2006: 43]. Na sua obra, a autora colocou em prática um teste, visando comprovar a influência do humor na adesão a uma determinada disciplina. O resultado revelou que 91,7% dos alunos, que frequentavam opcionalmente a disciplina de inglês ministrada com humor, reinscreveram-se no nível seguinte, ao passo que à mesma disciplina, mas ministrada sem recurso ao humor, apenas 80% se reinscreveram. Apesar da diferença de inscrições não ser muito expressiva, constata-se, mesmo assim, que é um dos factores tidos em conta pelos alunos na altura de tomarem decisões.

Mais do que estimular a faculdade de perceber ou expressar comicidade, encorajar o sentido de humor é criar um estado de espírito ou de ânimo capaz de enfrentar e superar as múltiplas vicissitudes pelas quais todos passamos no perímetro da vida; é enveredar por uma linguagem afirmativa, que implique fixar-se no lado positivo de uma situação, ignorando ou minimizando os aspectos negativos da mesma; é encorajar e *estimular o potencial contributo de cada um para o desenvolvimento do colectivo que é a escola e do cumprimento da sua missão* [Alarcão, 2000: 21].

²⁴ Professora do departamento de Psicologia da Educação da Universidad de Valladolid, Espanha.

Conclusão

*Não fosse um sentido de humor apurado
Que me faz viver um sonho acordado
Não via tão claro o sentido da vida
E tudo seria bem mais complicado²⁵.*

A escrita do relatório obrigou-me a olhar em retrospectiva o desenrolar da PES com um espírito crítico e reflexivo. Não foi um ano fácil, foi um ano particularmente trabalhoso, mas que me permitiu aprender muito, em relativo pouco tempo. A colaboração dos orientadores, dos alunos, dos auxiliares de acção educativa e dos demais professores foi fundamental, pelo que me proporcionou desenvolver e enriquecer quer a nível académico quer a nível pessoal.

Os temas abordados e discutidos nos oito seminários que frequentei na Faculdade ao longo deste mestrado revelaram-se importantes no decorrer do estágio, todavia, nem sempre foi fácil colocar em prática o que aprendera em aulas, maioritariamente, teóricas. Na conjugação dos conhecimentos teóricos e a prática, os professores orientadores das escolas cooperantes contribuíram activamente para polir algumas arestas, para me moldarem em função da escola e dos alunos. Aprendi que ensinar é um processo de reflexão contínuo. Destaco a avaliação, que pela diversidade de critérios em que se fundamenta, requer um aprofundamento contínuo ao longo da actividade de docente. *Vale mais a pena ver uma coisa sempre pela primeira vez que conhecê-la, porque conhecer é como nunca ter visto pela primeira vez, e nunca ter visto pela primeira vez é só ter ouvido contar* [Caeiro, 2001: 148].

Reconheço ter sido uma mais-valia assistir às aulas das minhas orientadoras, das minhas colegas e de outros professores, já que, todos eles, de certo modo, me influenciaram e me ajudaram a encontrar a minha própria cadência e estilo de ensino. Estou certo de que a partilha de ideias e de experiências com todos os intervenientes na educação é salutar para a dinamização e o desenvolvimento do alicerce de qualquer sociedade: a escola.

A introdução do tema *O Humor na Escola* neste relatório fez-se, não para *magnis doceo de rebus*²⁶, como escreveu Lucrécio²⁷ no início do Livro IV do *De Rerum Natura*²⁸, mas para pôr a descoberto o potencial do humor no processo de ensino-aprendizagem. A minha

²⁵ Excerto da música “Utilidade do Humor” do álbum *Cintura* da banda Clã.

²⁶ *Ensinar sobre coisas excelsas*.

²⁷ Titus Lucretius Carus, poeta e filósofo latino que viveu, aproximadamente, entre 99 e 55 a.C.

²⁸ Disponível, na íntegra, em <http://www.thelatinlibrary.com/lucretius/lucretius4.shtml>

experiência aliada às leituras e ao tratamento do inquérito permitiram-me concluir que o humor pode ser usado como uma importante estratégia de ensino, com resultados comprovados, mas sempre com a justa medida, para que não saia gorada e crie problemas. Conclui, ainda, que este cumpre as três funções enunciadas anteriormente: disciplinar, criar um ambiente não constrangedor e transmitir conhecimentos de forma lúdica e criativa.

Este relatório, que agora termina, tem, para além da função de ponto de partida para uma nova e desejada actividade, a tarefa de ser o sucessivo reencontro com todos aqueles que ao longo destes cinco anos de licenciatura e de mestrado partilharam o respeito e o sonho pela língua portuguesa e pelas línguas clássicas.

Subvertendo as palavras de Alberto Caeiro, apetece-me dizer: *Deito-me ao comprido sobre a terra com erva e [não] esqueço do quanto me ensinaram* [Caeiro, 2001: 166].

BIBLIOGRAFIA

Livros e Capítulos de Livros:

ADÃO, Teresa, 2008, *O Lado Sério do Humor: Uma Perspectiva Sociolinguística do Discurso Humorístico*, Ed. Novembro, Penafiel.

ALARCÃO, Isabel (org.), 2000, *Escola Reflexiva e Supervisão – Uma Escola em Desenvolvimento e Aprendizagem*, Porto Editora, Porto.

ARISTÓTELES, 1994, *Poética*, 4ª ed., (trad. Eudoro de Sousa), Imprensa Nacional Casa da Moeda, Lisboa.

BAHIA, Sara, (no prelo), “As mil imagens de uma palavra” in *Actas do Congresso Interdisciplinar do Instituto de Língua Literatura Portuguesas da FLUC*, Coimbra: ILLP / CELGA (aceite para publicação). [artigo gentilmente cedido pela própria]

BAHIA, Sara, 2008, “Promoção de *Ethos* criativos” in *Criatividade: Conceito, Necessidades e Intervenção* (coord. de Maria de Fátima Morais e Sara Bahia), Psiquilibrios, Braga.

BERGSON, Henri, 1983, *O Riso - Ensaio Sobre o Significado do Cómico*, 2ª edição, (trad. Nathanael C. Caixeiro), Zahar Editores, Rio de Janeiro.

CAEIRO, Alberto [Fernando Pessoa], 2001, *Poesia*, (ed. Fernando Cabral Martins e RichardZenith), Assírio & Alvim, Lisboa.

CARITA, Ana; FERNANDES, Graça, 1999, *Indisciplina na Sala de Aula: Como Prevenir? Como Remediar?* 2ª edição, Editorial Presença, Lisboa.

CUNHA, Pedro d'Orey da, 1996, *Ética e Educação*, Universidade Católica Editora, Lisboa.

ENGRÁCIO, Handerson Aguiar, 2008, *O Humor na Educação*, Universidade Aberta, Lisboa.

ERMIDA, Isabel, 2003, *Humor, Linguagem Narrativa: para uma análise do discurso literário cómico*, Universidade do Minho – Centro de Estudos Humanísticos, Braga.

FREUD, Sigmund, 1977, *Os Chistes e a sua Relação com o Inconsciente*, Imago, Rio de Janeiro.

GOMES, Aldónio *et alii*, 1991, *Guia do Professor de Língua Portuguesa I vol. 3º nível*, Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa.

KANT, Immanuel, 1993, *Crítica da Faculdade do Juízo*, (trad. António Marques e Valério Rohden), Forense Universitária: Rio de Janeiro.

LARRAURI, Begoña García, 2006, *Programa para Mejorar el Sentido del Humor*, Psicología Pirámide, Madrid.

MELLO, Carlos Espírito Santo, 2000, *A Anedota: Ensaio de Humor e Psicologia*, Bertrand, Lisboa.

PEREIRA, Alexandre, 1999, *Guia Prático de Utilização do SPSS: Análise de Dados para Ciências Sociais e Psicologia*, Edições Silabo, Lisboa.

PLATÃO, 2001, *A República*, 9ª ed., (trad. Maria Helena da Rocha Pereira), Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa.

SOUSA, Fernando, 2008, “O ensino criativo como intenção de promover a comunicação professor-aluno” in *Criatividade: Conceito, Necessidades e Intervenção* (coord. de Maria de Fátima Morais e Sara Bahia), Psiquilibrios, Braga.

SPERBER, Dan e WILSON, Deirdre, 2001, *Relevância: Comunicação e Cognição*, (trad. Helen Santos Alves e revisão científica de Manuel Gomes da Torre), Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa.

TONUCCI, Francesco, 1986, "Contributo para a definição de um modelo educativo: Da escola transmissiva à escola construtiva" in *Análise Psicológica*, nº1, vol. 5, pp. 169-178.

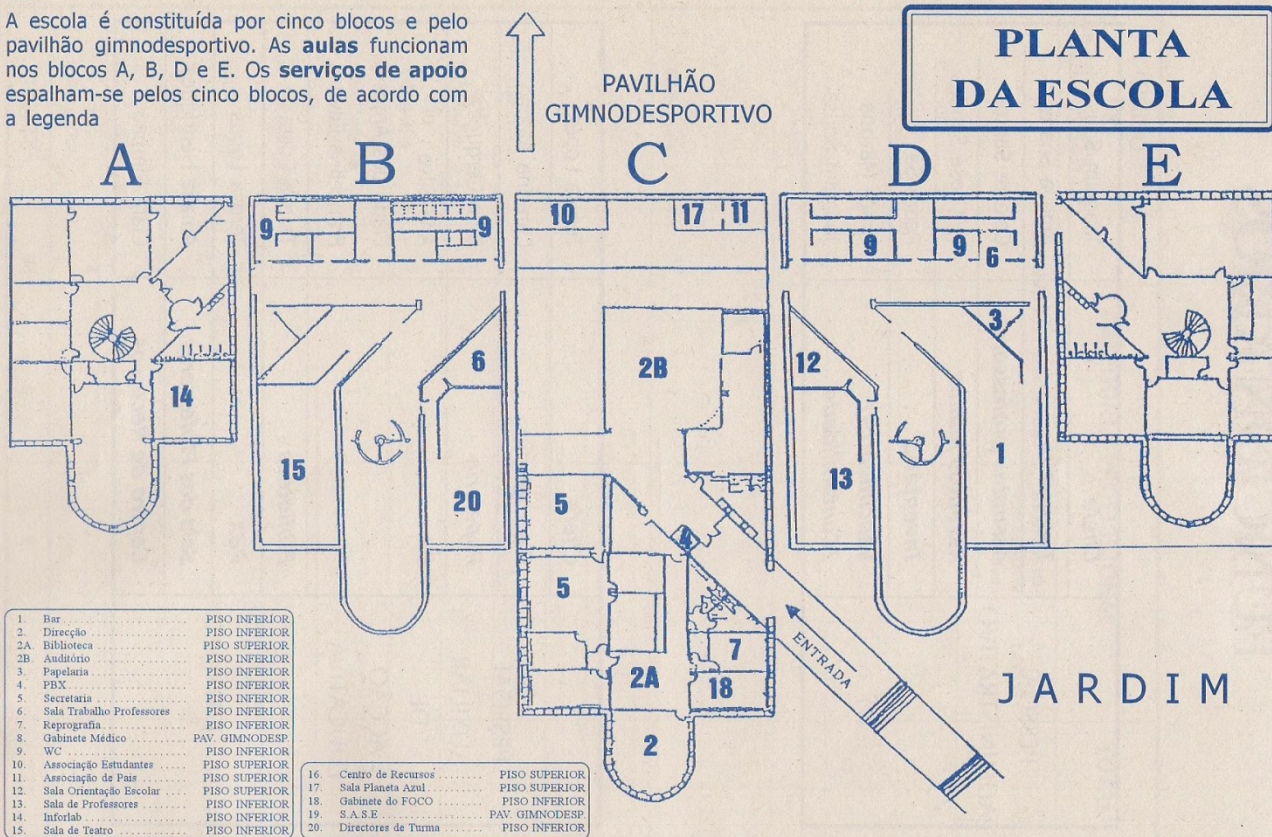
ZIV, Avner, 1982, *O Humor na Educação*, (trad. M. Regina Louro), Editora Portuguesa de Livros Técnicos e Científicos Lda., Lisboa.

Artigos Periódicos:

DUARTE, Luís Ricardo, 2010, “Humor e Literatura” in *Jornal de Letras, Artes e Ideias*, N.º 1025, pp. 10-13, Paço d’Arcos.

10

10 A escola é constituída por cinco blocos e pelo pavilhão gimnodesportivo. As **aulas** funcionam nos blocos A, B, D e E. Os **serviços de apoio** espalham-se pelos cinco blocos, de acordo com a legenda



TAXA DE SUCESSO POR DISCIPLINA/ ANO ESCOLAR

3.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

ANOS LECTIVOS: 2006/2007; 2007/2008 E 2008/2009

Disciplinas	7.º Ano			8.º Ano			9.º Ano		
	2006/07	2007/08	2008/09	2006/07	2007/08	2008/09	2006/07	2007/08	2008/09
Língua Portuguesa	87,0	85,4	89,8	88,5	93,7	93,5	92,7	88,6	95,5
Inglês	96,4	90,8	95,8	77,9	92,2	96,4	93,3	85,2	87,0
Francês	89,9	90,1	93,2	94,7	82,1	92,0	82,4	89,5	94,9
História	97,8	91,6	94,1	100,0	96,1	91,3	93,8	96,5	96,4
Geografia	95,7	93,1	94,9	83,2	99,2	97,1	91,2	92,1	99,3
Matemática	87,7	76,3	88,1	69,9	83,7	82,6	64,8	85,2	89,5
Ciências Físico-Químicas	87,7	90,8	88,1	82,3	83,7	92,8	82,9	90,4	94,9
Ciências Naturais	95,7	97,7	95,8	96,5	98,4	97,8	95,3	96,5	97,1
Educação Visual	98,6	96,9	96,6	99,1	98,4	96,4	96,8	100,0	95,7
Educação Tecnológica	95,7	99,2	100,0	97,3	100,0	99,3	100,0	97,8	95,5
Educação Física	96,4	96,18	93,2	96,5	95,3	92,8	84,5	89,5	93,5
Educ. Moral Rel. Católica	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Formação Cívica	96,4	94,6	98,3	97,3	100,0	92,7	99,0	100,0	100,0
Estudo Acompanhado	93,5	96,9	94,9	95,6	92,2	92,0	89,6	100,0	99,2
Área de Projecto	97,1	93,1	95,7	96,5	89,9	90,5	99,0	100,0	100,0
Int. Tecnologias Informação	—	—	—	—	—	—	99,0	100,0	100,0
Artes Plásticas	98,6	96,9	97,5	—	99,2	96,4	—	—	—

TAXA DE SUCESSO POR DISCIPLINA

CURSOS CIENTÍFICO-HUMANÍSTICOS (DEC-LEI 74/2004)

ANOS LECTIVOS: 2006/2007; 2007/2008 E 2008/2009

Disciplinas	10.º Ano		11.º Ano		12.º Ano	
	2007/08	2008/09	2007/08	2008/09	2007/08	2008/09
Português	96,1	97,7	95,8	99,2	96,8	99,3
Inglês (cont.)	86,1	85,7	91,3	96,8		
Filosofia	90,6	91,4	93,6	95,2		
Educação Física	95,9	97,1	98,4	99,2	99,3	99,3
Ed. Moral Rel. Católica	100,0					
Matemática A	77,1	86,2	91,7	93,9	100,0	97,2
Físico - Química A 1	80,7	72,0	83,9			
Físico - Química A 2			97,7	96,9	100,0	79,5
Biologia e Geologia 1	97,1	96,3	100,0			
Biologia e Geologia 2			98,1	100,0	100,0	100,0
História A	84,2	88,7	96,2	93,6	100,0	96,1
Geografia A 1	88,3	96,4	98,5			
Geografia A 2				93,8	97,8	94,3
Economia A 1	95,8	96,3				
Economia A 2			100,0	100,0		
Francês (cont.)	95,4	91,5	93,7	95,2	100,0	100,0
Mat. Aplic.C.Soc. Hum. 1	86,5	86,5				
Mat. Aplic.C.Soc. Hum. 2			95,2	92,8		
História B	100,0			100,0		
Desenho A	100,0	95,8		100,0		
Matemática B	73,6	80,0		86,6		
Literatura Portuguesa 1	100,0					
Literatura Portuguesa 2			100,0	100,0		
Hist. Cultura Artes 1		75,0	87,5			
Hist. Cultura Artes 2					100,0	100,0
Geometria Descritiva A	25,0	90,4	81,8	92,1		100,0
Área de Projecto					100,0	99,4
Biologia					100,0	100,0
Física					100,0	100,0
Psicologia B					100,0	92,5
Sociologia					100,0	100,0
Economia C						100,0
Química						100,0
Inglês					100,0	100,0

TAXA DE SUCESSO POR CICLO/ ANO CURRICULAR

ANOS LECTIVOS: 2004/2005; 2005/2006; 2006/2007; 2007/2008 E 2008/2009

3.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

ENSINO SECUNDÁRIO

Disciplinas	7.º Ano	8.º Ano	9.º Ano
	Taxa Sucesso	Taxa Sucesso	Taxa Sucesso
2004/2005	86,7	88,7	95,5
2005/2006	93,2	96,2	100
2006/2007	95,0	91,2	87,7
2007/2008	89,6	94,7	94,2 (*)
2008/2009	95,8	96,4	95,1 (*)

Disciplinas	10.º Ano	11.º Ano	12.º Ano
	Taxa Sucesso	Taxa Sucesso	Taxa Sucesso
2004/2005	74,5	92,6	70,0
2005/2006	92,0	99,2	78,2
2006/2007	92,3	92,3	91,8
2007/2008	85,4	98,0 (*)	86,3 (*)
2008/2009	91,1	92,7 (*)	83,8 (*)

(*) Estão incluídos os resultados obtidos na avaliação sumativa externa



Fotografia aérea da escola. Fonte: Google Earth



ESCOLA SECUNDÁRIA C/3.º CICLO DE PEDRO NUNES

Ano lectivo 2009 / 2010

Latim 11.ºH

Inquérito

Preencha este inquérito de acordo com os dados que lhe forem pedidos.

Dados pessoais

- Nome completo: _____ N.º: _____
- Data de Nascimento: ____ / ____ / ____ Naturalidade: _____
- Profissão do pai: _____ Habilitações: _____ Idade: _____
- Profissão da mãe: _____ Habilitações: _____ Idade: _____
- Nacionalidade do pai: _____ Nacionalidade da mãe: _____
- Encarregado de educação: _____ Profissão: _____
- Habilitações: _____ Nacionalidade: _____ Idade: _____
- Agregado familiar: _____ Freguesia de residência: _____
- N.º de irmãos: _____ Idades: _____

Dados escolares

- Meio(s) de transporte utilizado(s) no percurso casa-escola: _____ Tempo do percurso: _____
- Disciplinas preferidas: _____

Porquê? (*sublinhar o que interessa*): Porque gosto do professor / Porque considero a disciplina importante para o meu futuro profissional / Porque tenho facilidade ou boas notas / Porque gosto da(s) matéria(s)

- Disciplinas de que menos gosta: _____

Porquê? Porque não gosto do professor / Porque não considero a disciplina importante para o meu futuro profissional / Porque não tenho facilidade ou boas notas / Porque não gosto da(s) matéria(s)

- Reprovou algum ano (*assinalar com uma cruz*)? Não ____ Sim ____ Em que ano(s)? _____

-
- Em casa, tem algum apoio/explicações na disciplina de latim? Não ____ Sim ____ De quem? _____

- Em média, quantas horas de estudo semanais dedica à disciplina de Latim?

- Local de estudo: _____ Estuda sozinha? Sim ____ Não ____ Com quem?

- Indique a razão pela qual escolheu a disciplina de latim como opção curricular.

- Em que medida a disciplina de latim enriquece a sua identidade cultural?

- De que forma a sua identidade cultural pessoal pode ter algum contributo para as aulas de latim?

- Considera o humor do professor importante para a dinâmica da aula? Porquê?

- Que estratégias deveria aplicar o professor para motivar os alunos na disciplina de latim?

- Considera o trabalho a pares ou em grupo importante? Porquê?

- Frequentou o 3º ciclo do ensino básico na Escola Secundária c/ 3º C. de Pedro Nunes?

Sim ____ Não ____ Onde?

- Indique a razão pela qual se encontra a estudar na Escola Secundária. c/ 3.º Ciclo de Pedro Nunes.

- Sucintamente, indique a sua opinião em relação à Escola Secundária c/ 3º Ciclo de Pedro Nunes.

Dados extracurriculares

- Aspirações profissionais:

- Projecto de vida/sonhos:

- Passatempos e interesses:

- Leituras habituais:

- Se tivesse de se caracterizar com três adjectivos, quais escolheria?

- Se eu fosse professora....

Este questionário é confidencial e será usado, única e exclusivamente, para fins estatísticos na elaboração do relatório de mestrado dos mestrandos Ana Rita Vaz, David Rodrigues, Filipa Filipe e Luísa Nobre. Obrigado pela colaboração. ☺

II (50 pontos)

1. Leia, atentamente, o seguinte texto:

«Eu hoje não janto cá, Sr.^a Josefa – continuava o Ega no mesmo tom. – Este formoso mancebo que me acompanha, duque do *Ramalhete* e príncipe de Santa Olávia, dá hoje de papar ao seu amigo filósofo... E, como quando eu recolher, talvez a Sr.^a Josefa esteja entregue ao sono da inocência, ou à vigília da devassidão, aqui lhe ordeno que me tenha amanhã para o meu *lunch* duas formosas perdizes.

E subitamente, numa outra voz, com um olhar que ela devia perceber:

– Duas perdizezinhas bem assadas e bem coradinhas. Frias, está claro... O costume.

Travou do braço de Carlos, voltaram à sala.

– Com franqueza, Carlos, que te parece a “Vila Balzac”?

Carlos respondeu como a respeito do episódio da *Hebreia*:

– Está ardente.

Mas elogiou o asseio, a vista da casa e a frescura dos cretones. De resto, para um rapaz, para uma cela de trabalho...

– Eu – dizia o Ega, passeando pela sala, com as mãos enterradas nos bolsos do seu prodigioso *robe-de-chambre* – eu não tolero o *bibelot*²⁹, o bricabraque³⁰, a cadeira arqueológica, essas mobílias de arte... Que diabo, móvel deve estar em harmonia com a ideia e o sentir do homem que o usa! Eu não penso, nem sinto como um cavaleiro do século XVI, para que me hei-de cercar de coisas do século XVI? Não há nada que me faça tanta melancolia, como ver numa sala um venerável contador do tempo de Francisco I, recebendo pela face conversas sobre eleições e altas de fundos. Faz-me o efeito de um belo herói de armadura de aço, viseira caída crenças profundas no peito, sentado a uma mesa de voltarete³¹ a jogar copas. Cada século tem o seu génio próprio e a sua atitude própria. O século XIX concebeu a Democracia e a atitude é esta...»

Eça de Queirós, *Os Maias*

1.1 Transcreva do texto cinco exemplos de:

1.1.1 deícticos pessoais;

1.1.2 deícticos espaciais;

1.1.3 deícticos temporais.

1.2 Identifique os actos ilocutórios presentes nos seguintes excertos do texto:

1.2.1 «Eu hoje não janto cá, Sr.^a Josefa [...]»

1.2.2 «[...] ordeno que me tenha amanhã para o meu *lunch* duas formosas perdizes.»

1.2.3 «– Está ardente.»

1.2.4. «[...] eu não tolero o *bibelot* [...]»

1.2.5 « Não há nada que me faça tanta melancolia [...]»

1.3. Indique a função da linguagem patente na frase «Este formoso mancebo que me acompanha [...]»?

1.4 Identifique a máxima conversacional que não é respeitada na seguinte passagem:

«– Com franqueza, Carlos, que te parece a “Vila Balzac”?

Carlos respondeu como a respeito do episódio da *Hebreia*:

– Está ardente.»

1.5 Faça corresponder a informação de cada uma das colunas, com vista a construir afirmações verdadeiras.

A	B	C
Asseado é	holónimo	de tristeza.
Casa é	merónimo	de mão.
Perdiz é	hiperónimo	de sala.
Melancolia é	hipónimo	de sujo.
Dedo é	antónimo	de cadeira.
Mobiliário é	sinónimo	de aves.

²⁹ Pequeno objecto de decoração.

³⁰ Conjunto de objectos usados (roupas, móveis, enfeites, etc.), de proveniências e épocas várias.

³¹ Jogo de cartas entre três parceiros, com um baralho de quarenta cartas.



ESCOLA SECUNDÁRIA JOSÉ GOMES FERREIRA

Português – 11º ano

Plano da Unidade: *Frei Luís de Sousa* de Almeida Garrett

Tempo: Janeiro e Fevereiro

Observações: O funcionamento da língua não consta deste plano de unidade porque os itens previstos já foram leccionados no 1º período, em 45 minutos suplementares de que a turma dispunha.


Professor-Estagiário: David Rodrigues

Material: Manual, caderno diário, quadro e giz, PC e *datashow* e fichas de trabalho.

Aula	Tempo	Objectivos	Compreensão escrita / leitura	Expressão escrita	Compreensão oral / expressão oral
27	90 min.			✓ Tomada de notas pelos alunos.	✓ Conferência acerca do teatro clássico grego com a professora Leonor Santa Bárbara.
28	90 min.		✓ Teste de verificação de leitura relativo à peça;		✓ Projectação das cenas I e II do I acto do filme <i>Quem és tu?</i> de João Botelho;
			✓ Análise das cenas I e II do I acto.	✓ Tomada de notas de informações relativas à análise das cenas.	✓ Análise dos aspectos que se destacam do referido excerto do filme.
29	90 min.		✓ Análise das cenas II e III do I acto.	✓ Tomada de notas sobre os acontecimentos da época (Batalha de Alcácer Quibir, domínio Filipino, Sebastianismo) e da família;	✓ Apreensão do sentido do texto; (acontecimentos da época e da família expressos, directa ou indirectamente);
				✓ Resolução das questões da página 117 do manual.	✓ Especificidades do texto dramático; ✓ Correção das questões (t.p.c.).
30	90 min.		✓ Análise das cenas VI à XII do I acto.	✓ Tomada de notas de informações relativas à análise das cenas;	
				✓ Registo dos elementos da tragédia clássica presentes na peça até ao fim do I acto;	✓ Correção do t.p.c.;
				✓ Preenchimento do quadro síntese sobre o I acto.	✓ Análise ao desenvolvimento e culminar do I acto.

Aula	Tempo	Compreensão escrita / leitura	Expressão escrita	Compreensão oral / expressão oral
31	90 min.	✓ Análise das cenas I à III e das cenas X à XV do II acto.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Tomada de notas de informações relativas à análise das cenas. ✓ Preenchimento do quadro síntese sobre o II acto; ✓ Registo dos elementos ou categorias do texto dramático: acção, as personagens, o espaço e o tempo; ✓ Tomada de notas de informações relativas à análise da cena. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Correção do t.p.c.; ✓ Análise aos seguintes aspectos: o sebastianismo; a crítica a quem detém o poder ou comanda os designios da nação e o papel da mulher na sociedade da época; ✓ Discussão acerca dos possíveis significados do <i>Ninguém</i> presente no texto.
32	90 min.	✓ Análise da cena I do III acto.		<ul style="list-style-type: none"> ✓ Análise aos aspectos que se destacam na cena.
33	90 min.	✓ Análise às passagens de maior relevo do III acto.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Preenchimento do quadro síntese sobre o III acto; 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Projecção de todo o III acto do filme <i>Quem és tu?</i> de João Botelho; ✓ Apreensão dos aspectos que se destacam ao longo do III acto e que conduzem ao desfecho da obra; ✓ Análise aos valores morais, éticos, religiosos e históricos patentes na peça.
35	90 min.	✓ Leitura do texto <i>Ao Conservatório Real</i> de Almeida Garrett.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Preenchimento de uma ficha de trabalho que sintetiza os elementos da tragédia clássica presentes na peça; ✓ Tomada de notas de informações relativas às imagens projectadas que opõem o Classicismo ao Romantismo. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Análise das imagens projectadas.

Aula	Tempo	Compreensão escrita / leitura	Expressão escrita	Compreensão oral / expressão oral
36	90 min.	✓ Leitura e análise de um excerto da obra <i>Canções</i> de Almeida Garrett.	✓ Preenchimento de um quadro, do nome das obras (autores) e das características que se destacaram no Classicismo e no Romantismo, em áreas como as artes plásticas, a literatura, a música e a arquitectura.	✓ Apreciação dos aspectos que se destacam nas imagens, no poema e nas músicas apresentadas; ✓ Indicações acerca do trabalho de grupo.
37	90 min.		✓ Reescrita da peça (trabalho de grupo).	
38 e 39	180 min.	✓ Leitura dos textos apresentados relativos à vida e obra de Frei Luís de Sousa e de Almeida Garrett.	✓ Registo dos elementos românticos patententes na peça; ✓ Tomada de notas de informações relativas à vida e obra de Frei Luís de Sousa e de Almeida Garrett, em particular do papel reformador do teatro nacional deste último.	✓ Análise aos elementos românticos presentes na peça; ✓ Apreciação da intenção do autor.
40	90 min.	✓ Teste de avaliação sumativa.		
41	90 min.			✓ Representação dramatizada da adaptação que cada grupo fez da peça.

 <p>ESCOLA SECUNDÁRIA JOSÉ GOMES FERREIRA</p>	<p>ESCOLA SECUNDÁRIA JOSÉ GOMES FERREIRA Português – 11º ano Turma: 1</p> <p>Ano lectivo 2009/2010</p> <p>Professora orientadora: Regina Garcia Estagiário: David Rodrigues</p>
--	---

PLANO DE AULA

Aula nº 32

Data: 25 Jan. 10

Sumário: Continuação do assunto da aula anterior. Leitura e análise da cena I do III acto do *Frei Luís de Sousa*.

TEMPO	ESTRATÉGIAS /ACTIVIDADES
15 min.	Explicitação do valor da expressão <i>Ninguém</i> – esquema no quadro.
25 min.	Leitura e análise do episódio do Cidope do canto IX da <i>Odisseia</i> de Homero: <ul style="list-style-type: none"> • Visionamento de duas imagens alusivas a este episódio; • Semelhanças / diferenças com <i>Frei Luís de Sousa</i>.
15 min.	Correcção do quadro síntese do II acto (t.p.c.)
35 min.	Leitura e análise da cena I do III acto: <ul style="list-style-type: none"> • Espaço; • Tempo; • Personagens; • ...

Material utilizado:

- Quadro e giz;
- Pc e datashow;
- Manual;
- Caderno pessoal.

Obs:

Português

Trabalho de Grupo

Turma: 11.1

Ano lectivo: 2009 / 2010

Com base nos grupos abaixo definidos, pede-se que façam uma adaptação da peça *Frei Luís de Sousa* e que a representem. Procurem ser criativos em relação à representação e sumários em relação às falas das personagens, sem perder de vista a essência da peça. Cada um terá a seu cargo uma personagem (há personagens que terão de ser desdobradas por dois alunos, como podem verificar abaixo) e, para a representar, deverão ter em conta os seguintes aspectos:

- Localizar as cenas de cada acto em que a vossa personagem intervém;
- Fazer um levantamento das didascálias mais relevantes que determinam o comportamento da personagem;
- Conhecer a caracterização física, psicológica e social da personagem.

A vossa encenação não tem que ser uma versão histórica, podem perfeitamente optar por apresentar uma visão moderna da obra. Está em causa a vossa criatividade e poder de síntese. Cada grupo dispõe de, sensivelmente, 40 minutos para a representação. Em termos de avaliação, esta incidirá não só na prestação individual, como também no desempenho global do grupo.

I acto			
Madalena	2	Carolina	Pedro Corista
Telmo	2	Raquel	Francisco
Manuel de Sousa	1	Beatriz	Telmo
Maria	2	Ana Monteiro	Nuno
Frei Jorge	1		André Cruz
Miranda	1		
II acto			
Maria	2	Joana	José Rafael
Telmo	1	Sara	Tiago Simões
Manuel de Sousa	2	Ana Rita	Frederico
Frei Jorge	1	Ana Patrícia	Tiago Santos
Madalena	1		David
Miranda (rapariga)	1		
Romeiro	1		
III acto			
Manuel de Sousa	2	Sofia	André Cardoso
Frei Jorge	2	Ana Simões	João Pedro
Telmo	2	Luísa	Sérgio
Romeiro	1		Luís
Madalena	1		João Pinto
Coro e Prior (rapariga)	1		João Teixeira
Maria	1		


ESCOLA SECUNDÁRIA JOSÉ GOMES FERREIRA
Português – 11º ano
Ano lectivo 2009 / 2010

Nome: _____ n.º _____

Ficha de auto-avaliação

1. De acordo com a sua prestação no trabalho de grupo, responda adequadamente:

Reflexão acerca da minha prestação no trabalho de grupo			
	Nunca	Por vezes	Sempre
Tentei perceber de que tratava a actividade.			
Soube dividir as tarefas no grupo.			
Cooperei com os elementos do meu grupo.			
Fiz o trabalho que me coube. Assim, não sobrecarreguei o(s) meu(s) colega(s).			
Deixei os outros intervirem.			
Ouvi e respeitei a opinião dos meus colegas.			
Fui capaz de moderar a discussão no grupo.			
Aceitei as decisões da maioria.			
Dei ideias para o grupo solucionar problemas que nos surgiram.			
Fui perseverante na resolução dos problemas.			
Fui organizado e disciplinado ao longo da minha participação.			
Tive vontade de rever o trabalho, no sentido de o melhorar.			
Tive consciência da importância do trabalho.			
Aprendi com este género de actividade.			
Gostei de trabalhar com o meu grupo.			
Prefiro trabalhar sozinho.			
Ao longo do trabalho, apercebi-me de que projectos desta natureza ajudam-me a desenvolver competências, como: trabalhar em equipa, falar em público com maior destreza; representar uma personagem de forma dramatizada, etc.			

2. Todos se empenharam no trabalho da mesma forma? Sim ____ Não ____ Porquê?

3. Se pudesse destacar um ou mais colegas do grupo, que se evidenciaram pelo enorme esforço e empenho neste trabalho, destacaria:

4. Na sua opinião, que aspectos (positivos e negativos) evidencia no trabalho desenvolvido pelos restantes grupos?



Adaptação e
representação da
peça *Frei Luís*
de Sousa - 11.1 (2009/2010)

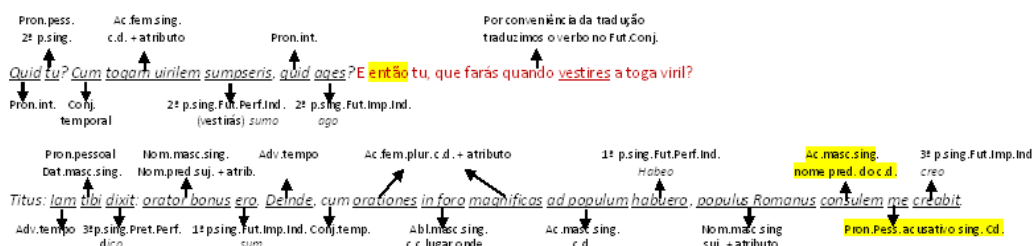
 Adaptação e representação da peça <i>Frei Luís de Sousa</i> - 11.1 (2009/2010)		Aula 37									Avaliação por parte dos alunos				Nota do grupo	Nota individual
		Tarefas individuais		Tarefas de grupo			Representação dramatizada		Reescrita do texto		Os elementos do grupo, destacam pela		Pontos focados pelos elementos dos outros grupos			
		Relê o texto original	Empenha- se no trabalho	Discute com os colegas a distribuição das personagens	Participa na reescrita da peça com o(s) elemento(s) do grupo	Sugestiona, de modo construtivo, formas de representação	<i>Performance</i>	Extensão do papel	Criatividade	Ortografia	Positiva	Negativa	Positivos	Negativos		
Grupo 1	Carolina Vieira	B	B	B	B	B	B	B	B	B	Raquel e Francisco	André Cruz	. Boa adaptação do texto; . Adereços; . Coordenação; . Criatividade; . Expressividade.	. Qualidade do som; . Cenários / decoração; . Algumas hesitações a representar	16	17
	Raquel Silva	B	B	B	B	B	MB	B			Carolina e Ana	André Cruz				17
	Nuno Bajanca	Faltou	Faltou	Faltou	Faltou	Faltou	B	B			----	----				16
	Telmo Santos	B	B	B	B	B	B	B			Raquel	----				17
	Francisco Costa	B	B	B	B	B	MB	B			Telmo, Raquel e Ana	----				17
	Ana Monteiro	B	B	B	MB	B	B	B			----	----				17
	Beatriz Smith	B	S	S	B	B	B	B			----	----				16
	Pedro Corista	B	B	B	B	B	B	B			----	----				16
	André Cruz	Faltou	Faltou	Faltou	Faltou	Faltou	B	Insuf.			----	----				13
Grupo 2	Sara Gomes	B	B	B	B	B	MB	B	B	B	----	Frederico	. Música de fundo; . Retratos; . Efeitos / edição do vídeo; . Cómico; . Respeito pelas didascálias; . Boa representação; . Expressividade e	. Alguns elementos liam as falas; . Música que se sobrepunha ao vídeo; . Alguns adereços.	17	18
	Ana Rita Nasc.	B	B	B	B	S	MB	B			----	Frederico				17
	Frederico Fonseca	S	Insuf.	S	S	S	----	----			Sara	----				12
	J. Rafael Monteiro	B	S	B	S	B	MB	B			Sara	Frederico				17
	David Santos	B	S	B	S	S	MB	B			Sara e Joana	----				17
	Tiago Santos	B	B	B	B	B	MB	B			Joana	----				17
	Joana Rodrigues	B	B	B	B	B	MB	B			Sara	----				18

	A. Patrícia Carneiro	B	B	B	B	B	MB	B			Sara	----	criatividade.			17
	Tiago Simões	B	B	B	B	B	MB	B			Joana	----				17
Grupo III	André Cardoso	B	S	B	S	B	B	B	B	B	Sofia e João Teixeira	----	. Apesar das adversidades, filmaram em sala de aula; . Respeito pelas didascálias; . Bom texto.	. Alguns elementos liam as falas; . Ruído; . Qualidade do som; . Sem adereços; . Sem decoração.	15	15
	Luísa Crisóstomo	B	B	B	B	B	B	B			----	----				15
	Luís Madeira	B	B	B	B	B	B	B			Sofia e João Teixeira	----				15
	João Teixeira	B	B	B	B	B	B	B			----	----				16
	João Pinto	B	B	B	B	B	B	B			----	----				15
	Sérgio Lopes	B	B	B	B	B	B	B			----	----				15
	João Pedro Santos	B	B	B	B	B	B	B			João Teixeira	----				15
	Sofia Macedo	B	B	B	B	B	B	B			----	----				16
	Ana Catarina Simões	B	B	B	B	B	B	B			----	----				15

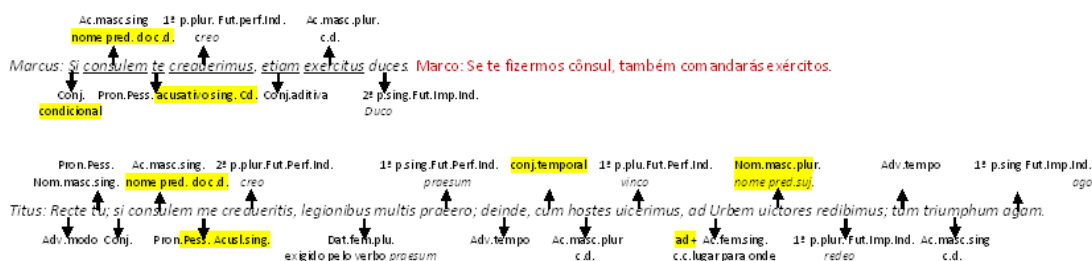
- Análise morfosintática do texto:

Quando o menino for grande.

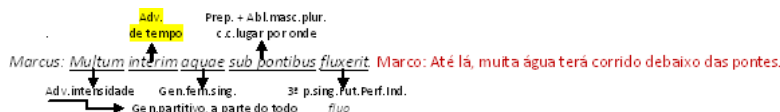
Marco: ser menino e sentar-se na escola é muito enfadonho. **Tito:** Não serás sempre menino, mas brevemente vestirás a toga viril. **Marco:** Quando vestir a toga viril, já não aprenderei gramática, mas a arte militar. **Tito:** Mas se combatares muito fortemente, talvez sejas ferido (recebas ferimentos); depois, se receberes graves ferimentos voltarás mutilado a Roma, para sempre. **Marco:** Os inimigos não me ferirão, mas fugirão: e, quando tiverem fugido, eu serei coroado.



Tito: Já te disse, serei um bom orador. Depois, quando pronunciar discursos magníficos perante o povo, na praça pública, o povo romano far-me-á cônsul (o povo fará de mim cônsul)



Tito: Justamente (dizes bem), se me fizerdes cônsul, presidirei a muitas legiões; depois quando tivermos vencido os inimigos, (nós) voltaremos vencedores a Roma; então receberei o triunfo.

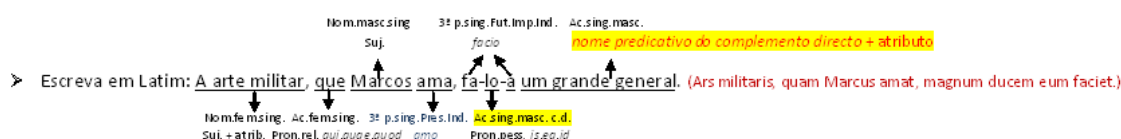


- Conjugue o verbo fluo, -is, -ere, fluxi, fluxum no futuro imperfeito e no futuro perfeito do indicativo da voz activa:

flu < am	}	Verbo regular de tema em -u 3.ª conjugação (voz activa)
flu < es		
flu < et		
flu < emus		
flu < etis		
flu < ent		

flux < ero	}	Verbo regular de tema em -u 3.ª conjugação (voz activa)
flux < eris		
flux < erit		
flux < erimus		
flux < eritis		
flux < erint		

- Procure, em português, um conjunto de vocábulos que constituam uma família de palavras etimologicamente relacionadas com legio, -onis e consul, -is. Legião (entre os antigos romanos, grande unidade do exército composta das tropas de infantaria e cavalaria), legionário (legionarius, -a, -um militar que faz parte de uma legião). Cônsul (na Roma antiga era o magistrado supremo), consulado (cargo ou função de cônsul), consulesa (mulher do cônsul ou dignitária do cargo), consular (adjectivo relativo ou pertencente ao cônsul ou ao consulado).
- A oração interrogativa introduzida pelo pronome interrogativo. Declinação do pronome interrogativo.





Escola S. c/ 3º C. de Pedro Nunes

Planificação de uma unidade didáctica

Ano lectivo 2009 / 2010

Latim 11º ano – turma H

Data: 21 de Outubro de 2009

N.º de aulas	Objectivos	Conteúdos		Estratégias		Avaliação
		Temáticos	Gramaticais	Actividades	Materiais	
1 bloco de 90 minutos	<ul style="list-style-type: none"> - Demonstrar conhecimentos relativos a “A educação e o ensino”: a preparação do orador e do político. A influência grega; - Compreender e traduzir um texto em latim; - Identificar e analisar estruturas da língua num texto em latim; - Relacionar caso com a respectiva função sintáctica; - Sistematizar as palavras invariáveis presentes no texto; - Alargar o conhecimento do pronome indefinido; - Reconhecer os graus dos advérbios e dos adjectivos; - Deduzir relações etimológicas entre o latim e o português. 	- Civilização e Cultura: A Educação e o Ensino: a preparação do orador e do político. A influência grega.	<ul style="list-style-type: none"> - Tempos verbais, com maior incidência no presente e pretérito perfeito do indicativo da voz activa; - Complementos circunstanciais; - Palavras invariáveis (preposições, conjunções e advérbios). - Pronomes indefinidos; - Graus dos advérbios e dos adjectivos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Alargamento dos conhecimentos relativos à cultura / civilização romana - a influência grega; - Projectção e leitura de imagens; - Análise e tradução de um texto em latim; - Projectção de um quadro de sistematização dos pronomes <i>aliquis</i>; <i>nemo</i> e <i>uterque</i>; - Prática de análise dos graus dos advérbios e dos adjectivos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Quadro e marcadores de cores; - Livro adoptado; - Pc e datashow. 	<ul style="list-style-type: none"> - Observação directa: * Compreensão do texto latino; * Capacidade de análise; * Domínio das técnicas de tradução; - Empenho no trabalho; - Participação espontânea e solicitada.



Escola S. c/ 3º C. de Pedro Nunes

Planificação de uma unidade didáctica

Ano lectivo 2009 / 2010

Latim 11º ano – turma H

Lição nº 14 – 21 de Outubro 2009

Guião de Aula:

5 min.	<p><u>Sumário</u></p> <p>. Continuação do estudo do tema “A educação e o ensino”: a preparação do orador e do político. A influência grega.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leitura e análise morfosintáctica de um texto de Quintiliano. Tradução. • O pronome indefinido. • Graus dos advérbios. • Relação lexical entre o Latim e o Português.
05 min.	Diálogo com os alunos: verificação e aprofundamento dos conhecimentos adquiridos sobre o tema em estudo.
45 min.	Estudo do texto: análise gradativa e tradução.
10 min.	Identificação dos pronomes indefinidos <i>utriusque</i> e <i>nemo</i> . Formação e uso dos mesmos.
20 min.	Identificação dos advérbios <i>breuius</i> e <i>significantius</i> e dos adjectivos <i>eminentissimus</i> , <i>paucissimus</i> , <i>clarissima</i> , <i>maxima</i> , <i>clarissimos</i> , <i>beatissima</i> . Graus dos advérbios e graus dos adjectivos.
05 min.	Tradução integral do texto por uma ou duas alunas.

Textos do manual traduzidos em aula:**Lição 6**

A educação dos filhos

Entre os Romanos o pai era o principal educador dos filhos. Efectivamente, os filhos aprendiam com o pai a ler, a escrever e a combater. Pelas palavras e pelos exemplos, os pais romanos incutiam nos filhos a piedade, a moderação e a virtude. A educação do adolescente terminava quando ele depunha a toga pretexto e a bula, e vestia a toga vinil; assim começava a ser um homem determinado. Os Romanos ricos, porém, enviavam os filhos para a Grécia para que aprendessem a filosofia e a língua grega.

Lição 8

A educação dos rapazes romanos.

Em primeiro lugar os rapazes romanos estudam e aprendem a língua latina, depois jogam e riem no pátio da escola. Agora os rapazes não são sábios; um dia serão uns homens verdadeiramente sábios. Então alguns deles serão também professores e ensinarão a língua latina. Os filhos dos patrícios falam bem a língua latina; porém, os filhos dos escravos trabalham sempre nos campos e não estudam a língua latina, e por isso não a utilizam com correcção linguística.

Lição 11

Quando o menino for grande.

Marco: Ser menino e sentar-se na escola é muito enfadonho.

Tito: Não serás sempre menino, mas brevemente vestirás a toga vinil.

Marco: Quando vestir a toga vinil, já não aprenderei gramática, mas a arte militar.

Tito: Mas se combateres muito fortemente, talvez sejas ferido; depois, se receberes graves ferimentos voltarás mutilado a Roma, para sempre.

Marco: Os inimigos não me ferirão, mas fugirão; e, quando tiverem fugido, eu serei coroado. E então tu, que farás quando vestires a toga vinil?

Tito: Já te disse, serei um bom orador. Depois, quando pronunciar discursos magníficos perante o povo, na praça pública, o povo romano far-me-á cônsul.

Marco: Se te fizermos cônsul, também comandarás exércitos.

Tito: Justamente, se me fizerdes cônsul, presidierei a muitas legiões; depois quando tivermos vencido os inimigos, voltaremos vencedores a Roma; então receberei o triunfo.

Marco: Até lá, muita água terá corrido debaixo das pontes.

Lição 14

Os maiores poetas gregos

Homero deu exemplo e origem a todas as partes da eloquência. Foi muito notável não só na perfeição poética, mas também na oratória. No início de cada obra define a regra dos proémios em poucos versos. Ninguém narra mais sinteticamente do que Homero, ninguém mais expressivamente. Homero superou todos e em todos os géneros de eloquência, sobretudo os poetas épicos. Na verdade, nesta matéria, a comparação é justíssima. A força de expressão é grandiosa em Arquíloco, com muitíssimo vigor e força. Também os assuntos de Estesícoro demonstram forte engenho; cantou, com efeito, as maiores guerras e generais muito ilustres. Píndaro foi o principal dos líricos gregos nas sentenças, nas figuras e na felicíssima abundância de temas e de palavras.

Lição 17

Alcibiades, filho de Clínia, [era] ateniense. Ninguém foi mais excelente do que Alcibiades, tanto nos vícios, como nas virtudes. Nascido na amplíssima cidade, de família distinta, foi de longe o mais formoso de todos os da sua idade, apto para todas as coisas, cheio de determinação (pois foi comandante supremo no mar e em terra), eloquente, riquíssimo, paciente, liberal, esplêndido, não menos na vida do que na conduta, adaptando-se muito habilmente aos tempos. Foi educado na casa de Péicles, instruído por Sócrates.



Escola S. c/ 3º C. de Pedro Nunes

Latim 11º ano – turma H **TESTE DE AVALIAÇÃO SUMATIVA**
04 de Novembro de 2009

Ano Lectivo 2009 / 2010
Duração: 1h30

Nome: _____ N.º _____

TEXTO

Omnes ad scholam!

Romae solum familiarum diuitum pueri bonam institutionem accipere poterant. Pauperum filii non studebant sed laborabant; itaque manebant illiterati. Pueri praediuites domi studebant cum praeceptore, qui plerumque erat seruus Graecus ualde eruditus. Ceteri pueri scholam frequentabant. Pueri discebant legere et scribere Latine¹ et Graece¹. Etiam discebant numerare atque postea studebant Graecis et Romanis litteris et operibus philosophicis.

IUVENIS, AN. XXIII, Fasc. 5 (adaptado).

¹ Advérbios de modo

Grupo I

1. Identifique o **caso** e a **função sintáctica** de:

- a) *familiarumdiuitum* (linha 1);
- b) *filii* (linha 2);
- c) *(cum) praeceptore*(linha 3);
- d) *seruusGraecus* (linhas 3 e 4).

2. Classifique a **oração** *quiplerumqueeratseruusGraecusualdeeruditus* (linhas 3 e 4).

3. Identifique, de forma completa, as **formas verbais**:

- a) *poterant* (linha 1);
- b) *scribere* (linha 5);
- c) *discebant*(linha 5).

Grupo II

Traduza o texto.

Grupo III

1. Mantendo o caso, o género e número, reescreva no **grau comparativo de superioridade** os adjectivos:

- a) *bonam*
- b) *praediuites*
- c) *eruditus*

1.1 Reescreva o adjectivo *eruditus* no grau comparativo de superioridade do **género neutro** (mantendo o caso e o número).

2. Do **verbo** a que pertence a forma “discebant” escreva:

- a) 2.ª pessoa do Singular e do Plural do Pretérito Perfeito do Indicativo, voz activa.
- b) 3.ª pessoa do Singular do Futuro Imperfeito e do Futuro Perfeito, voz activa.
- c) Infinitivo Perfeito, voz activa.
- d) 1.ª pessoa do Singular do Presente do Conjuntivo, voz activa.
- e) 1.ª pessoa do Plural do Imperfeito do Conjuntivo, voz activa.

3. Coloque a seguinte frase na **voz passiva**:

Puellae apud matrem domesticos labores discunt.

4. Escreva em **latim**:

- a) O autor disse que os rapazes aprendiam os textos gregos e romanos com um preceptor.
- b) Quando os meninos frequentavam a escola, aprendiam os costumes dos antepassados.

Grupo IV

Num texto bem estruturado sobre a **Educação na Antiga Roma**, desenvolva os seguintes aspectos:

- . educação familiar (*exemplum*, *pietas* e *mos maiorum*);
- . graus de ensino (materiais de ensino);
- . influência grega.



Bona fortuna 😊



Escola S. c/ 3º C. de Pedro Nunes

Latim 11º ano – turma H TESTE DE AVALIAÇÃO SUMATIVA

Ano Lectivo 2009 / 2010

04 de Novembro de 2009

Duração: 1h30

COTAÇÕES

I

1. _____ 24 pontos

a) _____ 6 pontos (3 + 3)

b) _____ 6 pontos (3 + 3)

c) _____ 6 pontos (3 + 3)

d) _____ 6 pontos (3 + 3)

2. _____ 3 pontos

3. _____ 9 pontos

a) _____ 3 pontos

b) _____ 3 pontos

c) _____ 3 pontos

II

Omnes ad scholam! _____ 3 pontos

Romae solum familiarum diuitum pueri bonam institutionem accipere poterant _ 10 pontos

Pauperum filii non studebant _____ 5 pontos

sed laborabant; _____ 3 pontos

itaque manebant illiterati. _____ 5 pontos

Pueri praediuites domi studebant cum praeceptore, _____ 8 pontos

qui plerumque erat seruus Graecus ualde eruditus. _____ 7 pontos

Ceteri pueri scholam frequentabant. _____ 8 pontos

Pueri discebant legere et scribere Latine¹ et Graece¹. _____ 7 pontos

Etiam discebant numerare _____ 4 pontos

atque postea studebant Graecis et Romanis litteris et operibus philosophicis. _____ 5 pontos

III

1. _____ 9 pontos

- a) _____ 3 pontos
- b) _____ 3 pontos
- c) _____ 3 pontos
- 1.1) _____ 3 pontos
2. _____ 21 pontos
- a) _____ 6 pontos (3 + 3)
- b) _____ 6 pontos (3 + 3)
- c) _____ 3 pontos
- d) _____ 3 pontos
- e) _____ 3 pontos
3. _____ 12 pontos
4. _____ 24 pontos
- a) _____ 12 pontos
- b) _____ 12 pontos

IV

- _____ 30 pontos
- . educação familiar (*exemplum, pietas e mos maiorum*) _____ 10 pontos
- . graus de ensino (materiais de ensino) _____ 12 pontos
- . influência grega _____ 8 pontos



Escola S. c/ 3º C. de Pedro Nunes

TESTE DE AVALIAÇÃO SUMATIVA

Latim 11º ano – turma H TESTE DE AVALIAÇÃO SUMATIVA

Ano Lectivo 2009 / 2010

04 de Novembro de 2009

Duração: 1h30

CORRECÇÃO DO TESTE

Grupo I

1. Identifique o **caso** e a **função sintáctica** de:

- a) Genitivo do Plural, Complemento Determinativo;
- b) Nominativo do Plural, Sujeito;
- c) Ablativo do Singular, Complemento Circunstancial de Companhia;
- d) Nominativo do Singular, Nome Predicativo do Sujeito.

2. Oração Subordinada Relativa.

3. Identifique, de forma completa, as **formas verbais**:

- a) 3.^a Plural, Pretérito Imperfeito do Indicativo, voz activa, verbo possum, potes, posse, potui;
- b) Infinitivo Presente, voz activa, verbo scribo, is, ere, scripsi, scriptum;
- c) 3.^a Plural, Pretérito Imperfeito do Indicativo, voz activa, verbo disco, is, ere, didici.

Grupo II

Todos para a escola!

Em Roma, apenas os meninos de famílias ricas podiam receber uma boa formação / educação. Os filhos dos pobres não estudavam, mas trabalhavam; por isso, permaneciam iletrados / incultos. Os meninos ricos estudavam em casa com um preceptor, que muitas vezes era um escravo grego muito erudito. Os outros rapazes frequentavam a escola.

Os rapazes aprendiam a ler e a escrever em latim e em grego. Também aprendiam a contar e depois ocupavam-se dos textos gregos e romanos e das obras filosóficas.

Grupo III

1. Mantendo o caso, o género e número, reescreva no **grau comparativo de superioridade** os adjectivos:

- c) meliorem;
- d) praediutiores;
- e) eruditior.

1.1 Reescreva o adjectivo *eruditus* no grau comparativo de superioridade do **género neutro** (mantendo o caso e o número).

Eruditius.

2. Do **verbo** a que pertence a forma “discebant” escreva:

- a) 2.^a pessoa do Singular **e** do Plural do Pretérito Perfeito do Indicativo, voz activa.
 - didicisti | - didicistis
- b) 3.^a pessoa do Singular do Futuro Imperfeito **e** do Futuro Perfeito, voz activa.
 - discet | - didicerit
- c) Infinitivo Perfeito, voz activa.
 - didicisse
- d) 1.^a pessoa do Singular do Presente do Conjuntivo, voz activa.
 - discam
- e) 1.^a pessoa do Plural do Imperfeito do Conjuntivo, voz activa.
 - disceremus

3. Coloque a seguinte frase na **voz passiva**:

Puellae apud matrem domesticos labores discunt.

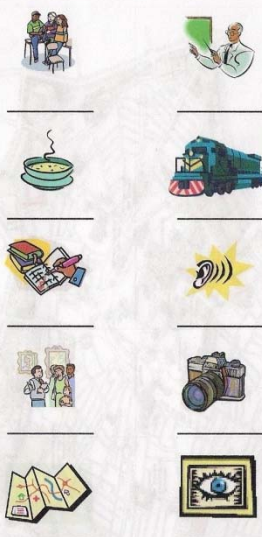
Domestici labores a puellis apud matrem discuntur.

4. Escreva em **Latim**:

- a) O autor disse que os rapazes aprendiam os textos gregos e romanos com um preceptor.
Auctor dixit pueros graecas et romanas litteras cum praeceptore discere.
- b) Quando os meninos frequentavam a escola, aprendiam os costumes dos antepassados.
Cum pueri scholam frequentabant, mores maiorum discebant.

Actividade I

Consocia:



Photographema
Auscultare
Charta geographica
Condiscipula
Spectare

Magistra
Litterae
Prandium
Dux
Tramen

Actividade II

Verum an Falsum?

1. O nome romano de Évora é Ebora Liberalitas Augusta.
2. Évora é Património Cultural da Humanidade desde 1986.
3. A Universidade de Évora foi a primeira universidade a ser fundada em Portugal.
4. A Igreja de São Francisco está ligada ao período de expansão ultramarina, o que é patente através dos emblemas dos reis fundadores, D. João II e D. Manuel I.
5. O Templo Romano de Évora é frequentemente chamado de Templo de Diana, a deusa do amor.
6. A Ermida de São Brás foi erguida para tratar dos doentes afectados pela peste que assolou o país em 1479-80.
7. Em 1987, na sequência de obras nos Paços do Concelho, descobriram-se as termas romanas da cidade.
8. Há uma inscrição na porta da Capela dos Ossos que relembra aos visitantes a sua própria mortalidade: "Nós mortos que aqui estamos, por vós esperamos".
9. Segundo a tradição, as sete carrancas do Chafariz do Giraldo correspondem às sete ruas que desembocam na praça.
10. A Sé Catedral de Évora é a maior catedral medieval do país e um exemplar da arquitectura de transição romano-gótica.

ESCOLA SECUNDÁRIA C/ 3.º CICLO DE PEDRO NUNES

Visita de Estudo a Évora

28 de Abril de 2010



"(...) ó cidade estranha, cidade velha, portas entreabertas para pátios seculares (...), cidade milenária dormindo o sono da planície, entre os restos deixados pelas raças e povos que vieram, se cruzaram, partiram."

(Vergílio Ferreira, *Aparição*)

Introdução

No dia 28 de Abril de 2010, a turma H do 11.º ano realiza uma visita de estudo a Évora no âmbito da disciplina de Latim. A visita está prevista desde o início do ano lectivo e insere-se no estudo da unidade 4 (*otium* – "Termas") e da unidade 5 ("A Romanização da Hispânia").

Esta visita à cidade de Évora tem um carácter transversal a outras disciplinas do currículo e encontra-se aberta a toda a comunidade educativa. O seu objectivo fundamental é a criação de pontes entre o passado e o presente, proporcionando aos alunos e professores um espaço de convivência fora da escola.

Objectivos

- Proporcionar o enriquecimento cultural, promovendo novas experiências educativas;
- Complementar as actividades da aula;
- Criar hábitos de reflexão;
- Entrar em contacto com os vestígios da presença romana;
- Desenvolver atitudes de cooperação, com responsabilidade individual e colectiva.

Avaliação

Observação directa e relatório final.

Roteiro



ROTEIRO	HORÁRIOS
Encontro	Entrecampos, 8h.
Partida e Chegada a Évora	Partida: 8h21 Chegada: 10h17
Locais a Visitar: <i>Percurso Histórico</i> Praça do Giraldo Sé Catedral de Évora Termas Romanas Templo Romano de Évora Universidade de Évora Largo da Graça Igreja de São Francisco Capela dos Ossos	Tempo estimado: 10h30-12h30
Almoço	Tempo estimado: 13h -14h30
Locais a Visitar: Museu de Évora Ermida de São Brás	Tempo estimado: 15h-17h30
Regresso a Lisboa	Partida: 18h38 Chegada: 20h26

Mapa



INQUÉRITO

Este inquérito é confidencial e anónimo, e será usado, única e exclusivamente, para fins estatísticos na elaboração de um relatório de Mestrado.

Grupo I

1. Indique as características de um colega da sua turma com:

1.1 Nenhum sentido de humor:

1.2. Pouco sentido de humor:

1.3 Bom sentido de humor:

1.4 Excelente sentido de humor:

Grupo II

1. Sentido de humor (assinale com um círculo à volta do nº correspondente):

	Raramente → Frequentemente			
1 Rio facilmente	1	2	3	4
2 Quando os outros riem, tenho tendência para rir com eles	1	2	3	4
3 Encontro muitas situações que me fazem rir	1	2	3	4
4 Acontece-me rir em situações que são consideradas sérias	1	2	3	4
5 Aprecio mais anedotas do que os meus amigos	1	2	3	4
6 Acontece-me chorar a rir	1	2	3	4
7 No cinema, prefiro ver comédias	1	2	3	4
8 Quando quero expor uma ideia, uso o humor	1	2	3	4
9 Quando estou com amigos, gosto muito de os fazer rir	1	2	3	4
10 Passa-me pela cabeça toda a espécie de ideias cómicas	1	2	3	4
11 Se fosse escritor, gostaria de escrever textos humorísticos	1	2	3	4
12 Aqueles que fazem rir os outros, fazem-no para esconder o seu próprio embaraço	1	2	3	4
13 Os meus amigos contam comigo para os fazer rir	1	2	3	4
14 Deve-se desconfiar de pessoas que fazem rir os outros em demasia	1	2	3	4

Grupo III

1. Características que os professores devem possuir (assinale com um círculo à volta do nº correspondente):	Nada importante	Pouco importante	Bastante importante	Importantíssimo
1 Ajudar-nos a fazer bem o nosso trabalho	1	2	3	4
2 Gostar de trabalhar com adolescentes	1	2	3	4
3 Saber despertar a nossa curiosidade	1	2	3	4
4 Ter sentido de humor	1	2	3	4
5 Ser justo na atribuição de notas	1	2	3	4
6 Não ter alunos predilectos	1	2	3	4
7 Interessar-se pelos que precisam de ajuda	1	2	3	4
8 Ter muita paciência	1	2	3	4
9 Saber manter a disciplina na sala de aula	1	2	3	4
10 Ter em consideração as ideias dos alunos	1	2	3	4
11 Ser severo, mas justo	1	2	3	4
12 Fazer com que gostemos da escola	1	2	3	4

Grupo IV

1. Se fosse professor, utilizaria o humor nas suas aulas? Não ____ Sim ____

1.1 Como?

1.2 Com que objectivos?

2. Considera que o humor (através de uma anedota ou um *sketch*), antes de um teste ou exame, pode ter um efeito favorável? Não ____ Sim ____ Em que medida?

3. Acredita que o humor estimula a criatividade? Explique.

4. Poderá o humor ter um papel importante na resolução dos problemas de indisciplina na sala de aula? Porquê?

5. Já foi alvo de humor agressivo (ironia e sarcasmo)? Não ____ Sim ____ Por parte de quem?

5.1 Como se sentiu?

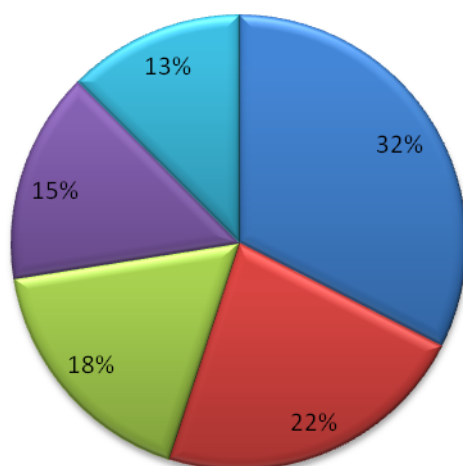
5.2 Como reagiu?

6. Se fosse professor, utilizaria o humor agressivo? Não ____ Sim ____ Porquê?

Obrigado pela colaboração.

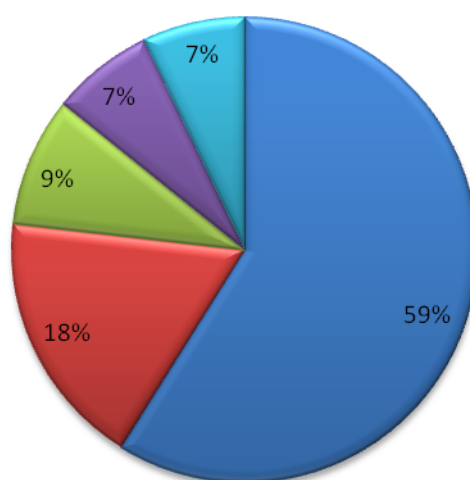
Características de colegas com pouco ou nenhum sentido de humor:

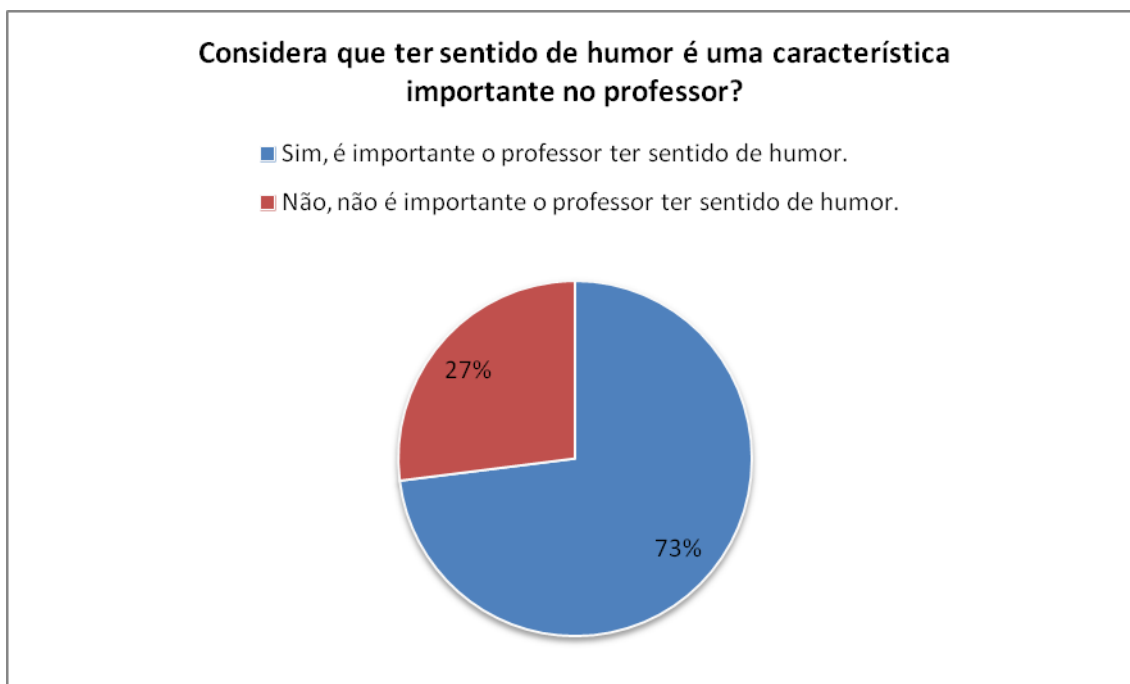
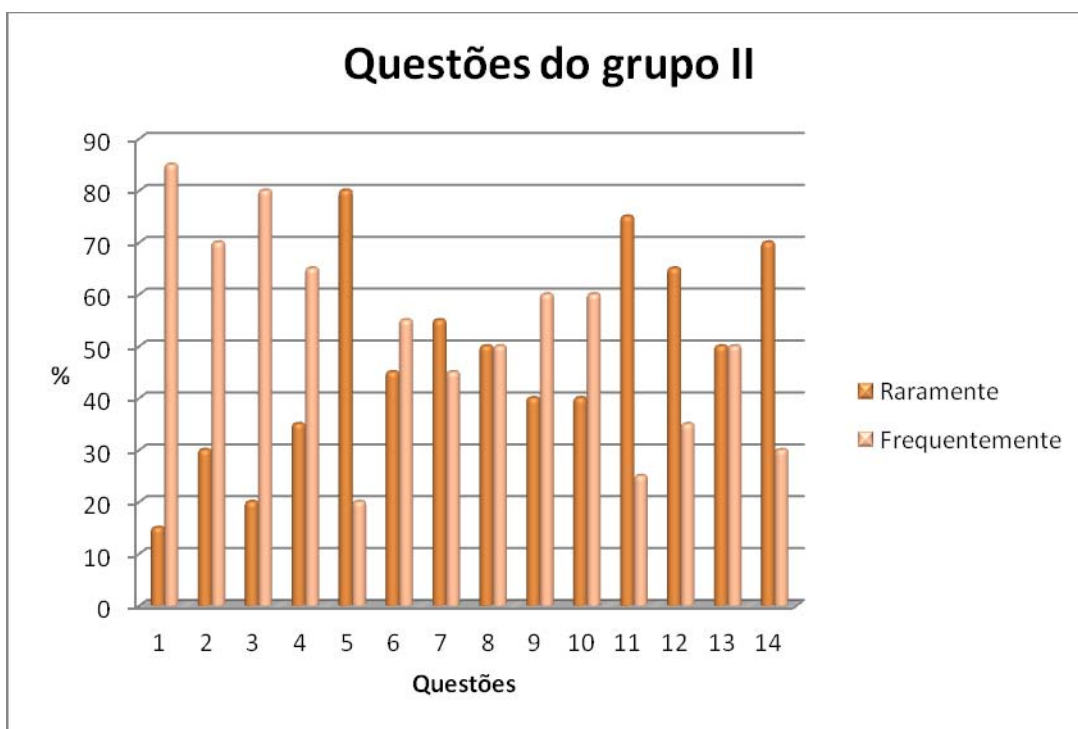
- Introvertido Reservado
- Sisudo, carrancudo, sério
- Calado
- Mal-humorado
- Antipático

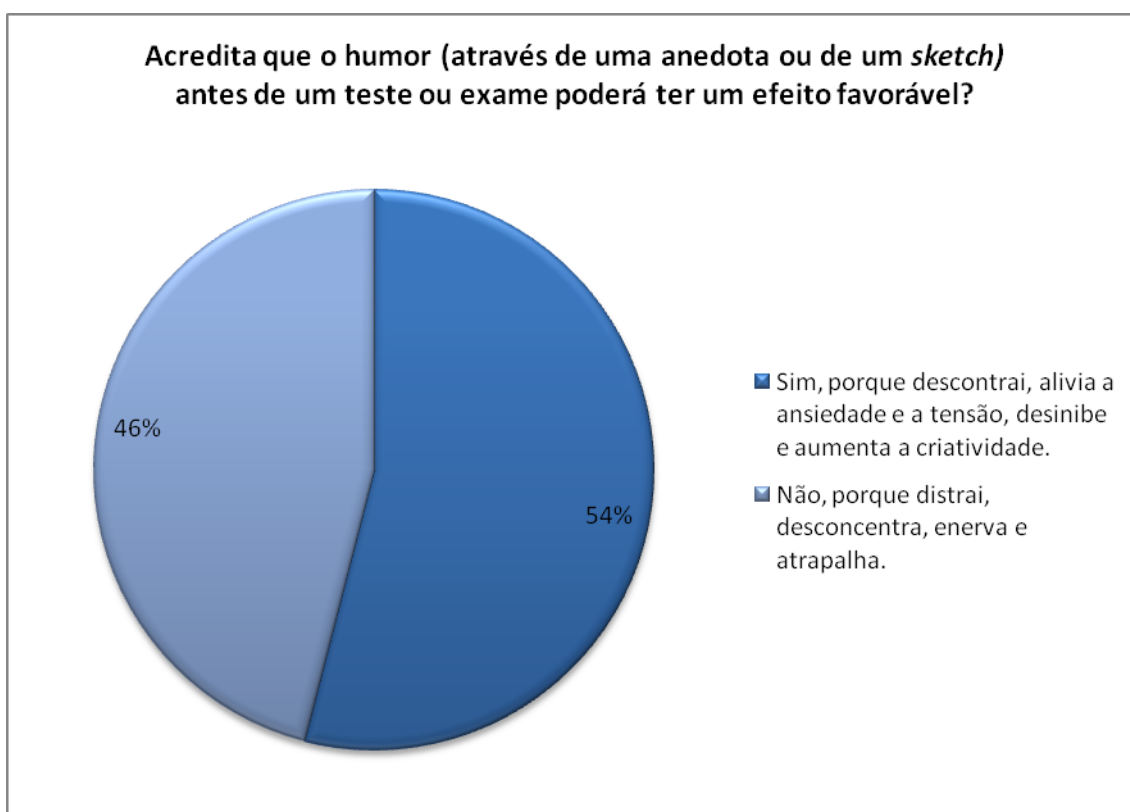
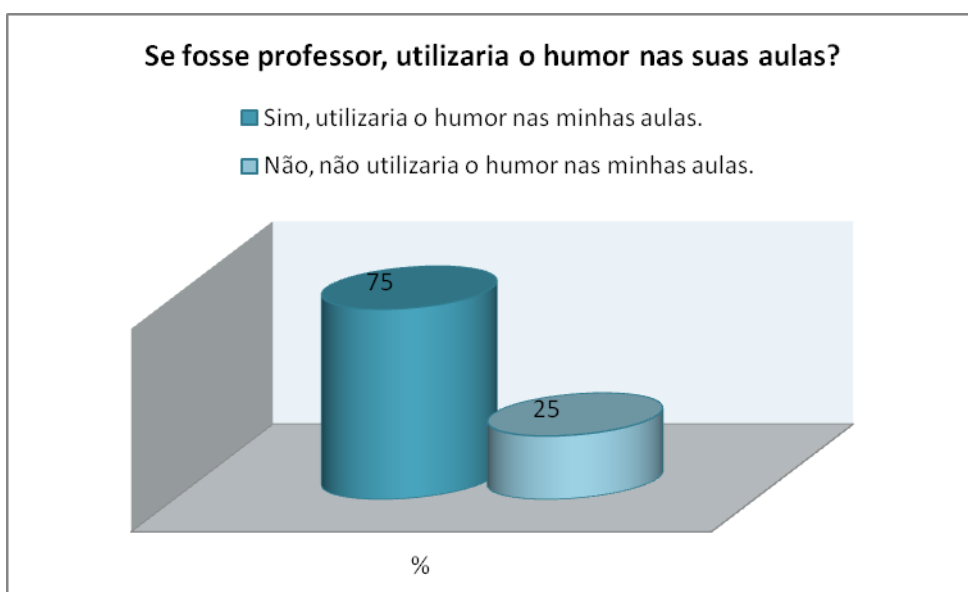


Características de colegas com bom ou excelente sentido de humor:

- Alegre, divertido
- Extrovertido
- Simpático
- Inteligente
- Hilariante

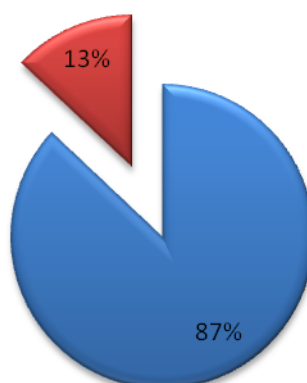






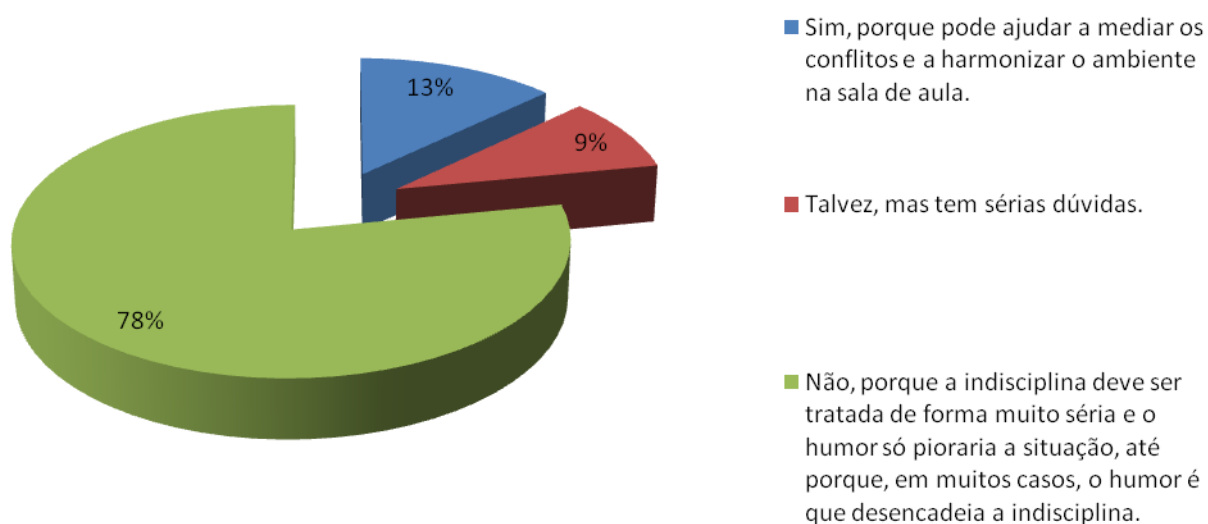
O humor estimula a criatividade?

- Sim, porque fomenta a inteligência, alarga perspectivas e horizontes do pensamento (novas ideias), abstrai do pensamento escorreito do quotidiano e permite que estejamos dispostos a novas experiências.
- Não, o humor não estimula a criatividade.



Anexo 25

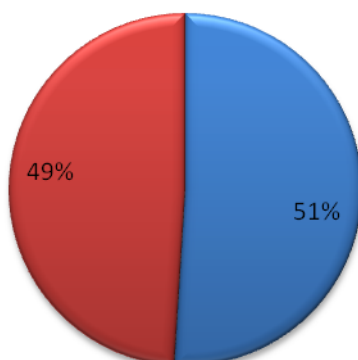
Terá o humor um papel importante na resolução dos problemas de indisciplina na sala de aula?



Anexo 26

Já foi alvo de humor agressivo (ironia e sarcasmo)?

- Não, pelo menos não tem essa percepção.
- Sim, por parte de colegas, amigos, professores, familiares, etc.



Se fosse professor, utilizaria humor agressivo (ironia e sarcasmo)?

- Sim, mas só se conhecesse bem os alunos e se tivesse ciente dos possíveis benefícios que daí adviriam.
- Não, porque se for mal interpretado pode ser ofensivo; é antipedagógico; é agressivo; inapropriado no contexto escolar; vexe os alunos; revela falta de formação ética.

